



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Сенсорное развитие детей раннего возраста в предметной
деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

Работа рассказ о сенсорном развитии детей на защите
«05» июня 2025 г.

зав. кафедрой ТМиМДО
Артеменко Борис
Александрович

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-521-264-5-1
Тюрина Кристина Дмитриевна

Научный руководитель:
Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры ТМиМДО
Пикулева Людмила Константиновна

Челябинск
2025 год



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет»

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Тюрина К.Д.

Самоцитирование

рассчитано для: Тюрина К.Д.

Название работы: 2025_440302_ТМиМДО_ФДНКО_ЗФ_Тюрина_К_Д_ВКР (1)

Тип работы: Выпускная квалификационная работа

Подразделение: УИТ

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	11.17%	СОВПАДЕНИЯ	11.17%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	79.02%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	79.02%
ЦИТИРОВАНИЯ	9.81%	ЦИТИРОВАНИЯ	9.81%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 08.09.2025 08:07

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 08.09.2025

Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.6-32, введение с.1-5, выводы с.32-36

Модули поиска:

Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования; Цитирование; Патенты СССР, РФ, СНГ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Шаблонные фразы; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; IEEE; Перефразирования по коллекции IEEE; СМИ России и СНГ; Рувики; Кольцо вузов; СПС ГАРАНТ: аналитика; Медицина; Публикации РГБ; Диссертации НББ; Коллекция НБУ; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Переводные заимствования IEEE; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; ИПС Адилет; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования по коллекции Интернет...

Работу проверил: Семыкина Елена Авенировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ПРОСТОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
Ответ на вопрос
корректным
Предоставлен
в коммерческих целях.

Подпись: Семыкина Елена Авенировна (Управление
информационных технологий, Специалист по ИРТ)

ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ

по ВКР студента Ториной Кристины Дмитриевны

Ф.И.О

Кафедра Теории, методики и менеджмента дошкольного образования

Курс 5 Группа 390-БД1-264-5-1

Тема ВКР Сенсорное развитие детей раннего возраста
В предметной деятельности

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	<u>Да</u>
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	<u>Да</u>
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	<u>Да</u>
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)		<u>Да</u>
5.	Оформление нумерации страниц		<u>Да</u>
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		<u>Да</u>
7.	Оформление примечаний и сносок		<u>Да</u>
8.	Оформление списков/перечислений		<u>Да</u>
9.	Оформление формул и уравнений		—
10.	Оформление таблиц		<u>Да</u>
11.	Оформление иллюстраций		<u>Да</u>
12.	Оформление библиографических ссылок		<u>Да</u>
13.	Оформление списка использованных источников		<u>Да</u>
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		<u>Да</u>

Нормоконтролер


подпись

Терещенко М.Н.

ФИО

« 5 » сентябрь 2025 г.

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

Выпускная квалификационная работа выполнена

Студентом (кой)	Тюриной Кристиной Дмитриевной
Кафедра	Теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Группа	ЗФ-521-264-5-1
Направление	44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль	Дошкольное образование
Наименование темы	Сенсорное развитие детей раннего возраста в предметной деятельности
Научный руководитель	Пикулева Людмила Константиновна

**Оценка соответствия требованиям ФГОС ВО
подготовленности автора выпускной квалификационной работы**

Требования к профессиональной подготовке	Соответствует	В основном соответствует	Не соответствует
Владеет основными методами научных психолого-педагогических исследований	+		
Способен познавать и понимать ребенка и педагога как субъектов образовательного процесса	+		
Способен устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами образовательного учреждения	+		
Готов к профессиональной деятельности в соответствие с нормативно-правовыми документами сферы образования	+		
Способен использовать возможности образовательной среды для обеспечения качества образовательного процесса	+		
Способен проектировать образовательные программы и индивидуальные образовательные маршруты	+		
Способен использовать современные методы и технологии	+		

обучения и диагностики			
Способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных психофизических и индивидуальных особенностей детей	+		
Умеет рационально планировать время работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи	+		
Умеет пользоваться научной литературой профессиональной направленности	+		
Проявляет самостоятельность в сборе, систематизации и анализе фактического материала, формулировании выводов и рекомендаций	+		

Уровень оригинальности ВКР – 79,02 %

Отмеченные достоинства: Работа имеет четкую структуру и соответствует общим требованиям к оформлению выпускных квалификационных работ. В работе выстроены содержательные аспекты основных характеристик исследования: заявленная проблема актуальна и отражает современные тенденции в области дошкольного образования; цель исследования сформулирована четко и соответствует избранной теме; задачи исследования разработаны логично и последовательно раскрывают пути реализации цели; объект и предмет исследования определены корректно и взаимосвязаны.

Важную часть исследования составляет содержание второй главы, посвященной экспериментальному исследованию.

Отмеченные недостатки: не выявлены.

Заключение: выпускная квалификационная работа Тюриной Кристины Дмитриевны на тему: «Сенсорное развитие детей раннего возраста в предметной деятельности» отвечает требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам бакалавра по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Дошкольное образование и рекомендуется к защите на заседании ГЭК.

Научный руководитель
«05» сентября 2025 г.

Пикулева Людмила Константиновна

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	7
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	13
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме сенсорного развития	13
1.2 Особенности сенсорного развития детей раннего возраста.....	17
1.3 Предметная деятельность как условие сенсорного развития детей раннего возраста.....	25
Выводы по первой главе.....	34
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	36
2.1. Изучение сенсорного развития детей раннего возраста	36
2.2 Разработка и апробация программы сенсорного развития детей раннего возраста в предметной деятельности	43
2.3 Итоговый анализ эмпирического исследования	46
Выводы по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	59

ВВЕДЕНИЕ

Человек на протяжении жизни сталкивается с разнообразными формами, красками и другими свойствами объектов, в частности, ребенок начинает знакомиться с характерными чертами окружающей действительности через игрушки и предметы домашнего обихода.

Сенсорное развитие является базой для дальнейшего психического развития ребенка. От того насколько сформированным, точным и полным будет восприятие ребенком себя и окружающего его мира, зависит дальнейшее гармоничное становления личности, развития умственных способностей и воображения, нравственного и эстетического воспитания. Без понимания качеств, свойств и отношений предметов окружающего мира невозможно дальнейшее овладение различными видами деятельности, усвоение новых знаний и навыков.

«Золотым возрастом сенсорного развития» считают ранний дошкольный возраст (первые три года жизни). Это период становления и совершенствования всех органов чувств и накопления с их помощью знаний и представлений об окружающем ребенка мире. Происходит изучение и усвоение сенсорных эталонов – обобщенного сенсорного знания и опыта, накопленного за всю историю развития человеческой культуры.

Сенсорное развитие детей раннего возраста, освоение ими сенсорных эталонов происходит в рамках предметной деятельности, которая является ведущей в этот период. Однако исследования показали, что если предоставить ребенку возможность только лишь самостоятельного изучения окружающих его предметов и явлений, то полученные знания будут поверхностными и не полными. Для формирования у ребенка более точных, целостных представлений необходимо своевременное, целенаправленное, качественное сенсорное воспитание.

В ФГОС ДО (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) говорится, что «познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.)».

Проблеме сенсорного воспитания детей дошкольного возраста посвятили исследования такие выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики, как Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли. Известные представители отечественной дошкольной педагогики и психологии Е.И. Тихеева, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина и др., которые справедливо считали сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного интеллектуального развития детей, одной из основных сторон дошкольного воспитания. Для этой цели многие выдающиеся отечественные и зарубежные деятели дошкольной педагогики (О. Декроли, М. Монтессори, Е.И. Тихеева и др.) разрабатывали дидактические игры и упражнения для развития и совершенствования всех органов восприятия (зрение, слух, осязание).

В XX – XXI веке интерес исследователей к проблеме сенсорного развития детей не ослабевает. С. Л. Новоселова, Э. Г. Пилюгина говорили о большой роли предметно-развивающей среды в процессе организации сенсорного воспитания детей раннего возраста. Л. А. Пасекова уделяла большое внимание характеристикам материалов, которые находятся в предметно-пространственной среде. По её мнению, игры и упражнения должны отражать многообразие форм, цвета,

гармонию окружающего мира, обеспечивать богатство сенсорных впечатлений, включать естественный природный материал и бытовые предметы. В. А. Шубнякова, В. В. Фирсова в научной статье представили психолого-педагогический анализ развития сенсорной сферы у детей в возрасте 3 – 4 лет. Авторы выявили особенности формирования сенсорных способностей у современных младших дошкольников, а также факторы, оказывающие на них влияние.

Благоприятной в данном отношении является социальная ситуация развития в раннем возрасте, которая заключается в потребности ребенка в деятельности с окружающими предметами, поэтому проводится много исследований по изучению предметной деятельности в качестве условия развития ребенка, в том числе и сенсорного. Н. П. Саккулина считала, что самостоятельная деятельность ребенка с различными предметами способствует развитию сенсорных способностей ребенка.

Таким образом, результаты опроса воспитателей по вопросу сенсорного развития говорят нам о том, что педагоги, работающие в группах раннего возраста, не уделяют должного внимания проблеме сенсорного развития детей, в силу своей перегруженности или непонимания важности развития детской сенсорики.

В настоящее время в нашей стране в дошкольных образовательных учреждениях увеличивается количество групп для детей раннего возраста, а, следовательно, растет потребность в увеличении числа квалифицированных педагогов-психологов и обучении их методам работы с детьми раннего возраста. Мы столкнулись с проблемой нехватки современных методических разработок по работе с детьми раннего возраста, что и определяет актуальность данной работы. Для этого необходимо систематизировать уже имеющиеся в этой области знания, разрабатывать методические рекомендации, апробировать и определять их эффективность и внедрять в практику.

Опираясь на опыт и знания воспитателей, полученные в ходе опроса по данной проблеме исследования, мы выявили ряд проблем: от скудного арсенала предметно-игровой среды до разрозненности усилий по интеграции сенсорного воспитания в канву образовательного процесса. И, словно тихий укор, выявляется недостаточная осведомленность родителей, оставляющая их в тени от волшебного мира сенсорных открытий, доступных их детям.

Вышеобозначенное позволило определить тему исследования – «Сенсорное развитие детей раннего возраста в предметной деятельности».

Цель исследования – теоретическое и практическое обоснование условий реализации программы сенсорного развития детей раннего возраста в предметной деятельности.

Объект исследования – процесс сенсорного развития детей раннего возраста.

Предмет исследования – предметная деятельность как условие сенсорного развития детей раннего возраста.

Гипотеза исследования: реализация программы сенсорного развития детей раннего возраста в предметной деятельности будет протекать успешнее, если:

- создана предметно-пространственная среда, обеспечивающая освоение детьми сенсорных эталонов в процессе самостоятельной предметной деятельности.
- проводятся дидактические игры и упражнения, направленные на развитие перцептивных действий детей.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ изучаемой проблемы, обосновав условия сенсорного развития детей.
2. Изучить уровень сенсорного развития детей раннего возраста подобрав диагностический инструментарий.

3. Составить и апробировать программу по сенсорному развитию детей раннего возраста.

4. Выявить степень эффективности программы.

5. Провести итоговый анализ исследования.

В своём исследовании мы использовали следующие методы исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение);

– эмпирические («Группировка игрушек по форме» (методика Л.А.Венгера), «Разбери и сложи матрешку из четырех частей», «Сложи разрезную картинку из трех частей» (методики Е.А. Стребелевой), «Какой предмет на ощупь?, Из чего сделано?» (адаптивный вариант методики М.И. Земцовой);

– методы количественной и качественной обработки данных.

Этапы исследования:

1. Теоретико-аналитический (январь – февраль 2025г.) – включает в себя анализ психолого-педагогической литературы, определение цели, объекта, предмета исследования, а также планирование исследования.

2. Эмпирический (март – апрель 2025 г.) – данный этап в свою очередь включал следующее: констатирующее исследование, формирующую часть, контрольную диагностику.

3. Итогово-аналитический (май – июнь 2025 г.) – данный этап включает в себя подведение итогов проведённого исследования и формулирование выводов.

Теоретическая база исследования:

– положения теории деятельности А.Н.Леонтьева;

– концепция интеллектуального развития детей Ж. Пиаже;

– учение М.Монтессори об обучении детей в предметной среде;

– концепция Л.А.Венгера о сенсорном развитии в самостоятельной детской деятельности;

- исследования Б.Г. Ананьева и М.И. Лисиной о развитии перцептивных действий как основе чувственного познания;
- положение теории Д.Б. Эльконина о предметной деятельности, как ведущей в раннем возрасте.

Практическая база исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №17 г. Челябинска»

Практическая значимость исследования: собранная информация и результаты исследования, а также разработанная программа могут быть использованы при работе в дошкольных образовательных учреждениях для сенсорного развития детей раннего возраста. Разработаны рекомендации для родителей, детей раннего возраста, способствующие сенсорному развитию детей в домашних условиях.

Структура работы: работа включает введение, две главы с выводами, заключение, список используемой литературы (41 источник); содержит 4 рисунка, 4 таблицы. Объем работы составляет 54 листов.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме сенсорного развития

Изучением сенсорного развития детей вот уже много лет занимаются как зарубежные, так и отечественные исследователи. В период XIX – XX веков в психологической литературе получают распространение такие темы как: «развитие и воспитание органов чувств», «организация ощущений», «развитие и воспитание сенсорных способностей». В этот период многие психологи начинают активно разрабатывать и реализовывать методики по развитию сенсорного восприятия у детей (О. Декроли, М. Монтессори, Е.И. Тихеева и другие).

В современной психологии под термином «сенсорное развитие» понимается развитие восприятия (перцепции). Согласно толковому словарю иностранных слов перцепция – это непосредственное отражение объективной действительности органами чувств [33]. Но как отмечают А.В. Запорожец и Д.Б. Эльконин, «в каждое восприятие входит и воспроизведенный прошлый опыт, и мышление воспринимаемого, его чувства, эмоции» [26].

Согласно деятельностному подходу к изучению психики процессы восприятия – это специфические действия, называемые перцептивными (сенсорными). Задачей этих действий является изучение свойств окружающих объектов, их отношений между собой, создание их внутреннего образа для того, чтобы в дальнейшем успешно с этими объектами взаимодействовать. А продуктом перцептивного действия будет являться субъективный образ воспринимаемого объекта, предмета, явления.

Опираясь на этот подход, Ю.М. Хохрякова характеризует сенсорное развитие детей раннего возраста как развитие восприятия, рассматриваемое сквозь призму формирования перцептивных действий [36].

Свое определение сенсорному развитию дают Л.А. Венгер и Э.Г. Пилюгина: «Сенсорное развитие ребенка – это формирование представлений о внешних свойствах предметов и явлений: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. п.» [8]. С одной стороны, сенсорное развитие рассматривается как основа для общего умственного развития, с другой стороны оно играет самостоятельную важную роль в деятельности ребенка. Тот уровень сенсорного развития, которого ребёнок достигнет в раннем возрасте, будет оказывать влияние на всю дальнейшую деятельность человека, особенно творческую. По мнению Ю.М. Хохряковой сенсорное развитие способствует процессу формирования необратимых количественных и качественных позитивных изменений, происходящих под влиянием приобщения детей к сенсорной культуре общества [36].

Результатом сенсорного развития является освоение ребёнком сенсорных эталонов – образцов чувственно воспринимаемых свойств и отношений предметов (цвета, геометрическая форма, высота звука и др.), которые сформировались в процессе исторического сенсорного развития общества.

Для того чтобы у ребенка формировались точные, целостные сенсорные эталоны, полное представление об окружающей его действительности необходимо своевременное, целенаправленное сенсорное воспитание, «педагогическое руководство» сенсорным развитием.

По мнению А.Н. Леонтьева сенсорное развитие осуществляется не только в ходе пассивного созерцания действительности, но и в процессе активной практической деятельности [19].

Л.А. Венгер пришел к выводу, что процесс сенсорного развития состоит в ознакомлении дошкольников с сенсорными эталонами и выработки у них перцептивных операций по применению этих эталонов в целях обследования предметов и явлений, выделения их свойств, их характеристики [11].

Е.А. Стребелева считает, что: «развитие восприятия включает в себя два взаимосвязанных аспекта: с одной стороны, формирование и совершенствование представлений о разновидностях каждого свойства предметов, выполняющих функцию сенсорных эталонов; с другой – формирование и совершенствование самих перцептивных действий, необходимых для использования эталонов при анализе свойств различных предметов» [28].

Для того, чтобы ребенок мог осуществлять перцептивные действия с предметами, ему необходимо усвоить системы сенсорных эталонов. Ребенок будет сопоставлять те свойства и качества предметов, которые он воспринимает с известными ему сенсорными эталонами, вследствие чего его восприятие будет приобретать целенаправленный и организованный характер. Но так как системы сенсорных эталонов сложны и объемны, ребенок не может усвоить их сразу. Процесс усвоения этих эталонов осуществляется поэтапно, по отдельным элементам. Вначале у ребенка формируются индивидуальные представления и перцептивные действия («предэталоны»), а затем происходит овладение общепринятыми сенсорными эталонами. Сенсомоторные предэталоны формируются в течение первого года жизни ребенка. На втором и третьем году жизни происходит формирование предметных предэталонов.

Основными задачами сенсорного развития, по мнению многих авторов, являются повышение чувствительности анализаторов (зрительная, тактильная, обонятельная, слуховая чувствительность) и обучение правильно называть свойства предметов [13]. Отечественные

исследователи включают в этот список еще ориентировку во времени, развитие музыкального и речевого слуха.

Значимый вклад в изучение сенсорного развития детей раннего возраста внесла М. Монтессори. Она считала сенсорное развитие одной из главных задач в процессе обучения и развития детей и разработала систему упражнений, направленных на развитие органов чувств и самостоятельного мышления детей. Ее система с различными дидактическими материалами и подготовленной развивающей средой, способствовавшая становлению самостоятельности и независимости детей, широко применяется и сейчас.

В начале XX века исследованием сенсорного развития детей в нашей стране занимались Е.И. Тихеева и М.М. Манасеина. Е.И. Тихеева считала, что для полноценного познания детьми мира необходимы хорошо развитые органы чувств. Сенсорное развитие неразрывно связывала с игровой и трудовой деятельностью ребенка. М.М. Манасеина утверждала, что существует неразрывная связь между сенсорным и умственным развитием детей, и через воздействие на органы чувств происходит умственное развитие.

Большой интерес к изучению сенсорного развития детей раннего возраста проявляли исследователи в XX веке. А.В. Запорожец, М.И. Лисина, Б.Г. Ананьев строили свою теорию на представлении о том, что сенсорное развитие идет за счет перцептивных действий, которые в свою очередь влияют на практическую деятельность ребенка. Делали акцент на том, что через принятие ребенком сенсорных эталонов происходит усвоение им общечеловеческого сенсорного опыта. Ж. Пиаже в своей концепции, напротив, основывался на мнении, что перцептивные действия являются результатом индивидуального опыта.

Л.А. Венгер уделял большое внимание процессу формирования и усвоения сенсорных эталонов. По его мнению, то, как хорошо ребенок усвоит эти эталоны, станет основой индивидуальной сенсорной

культуры ребенка.

Э.Г. Пилюгина полагала, что в раннем детстве ребенку еще сложно усвоить все общепринятые сенсорные эталоны. Но задача взрослых заключается в том, чтобы подготовить почву для их дальнейшего усвоения, помочь накопить как можно больше представлений об окружающем мире. В дальнейшем эти знания помогут детям группировать объекты по их свойствам и проводить их дальнейший анализ.

Свой взгляд на сенсорное развитие детей привнесли Н.Н. Поддъяков и А.П. Усова. В своей работе по сенсорному развитию детей они начали использовать специально разработанные дидактические игры и упражнения. По их мнению, для лучшего усвоения и закрепления, полученных в процессе этих игр знаний и умений, необходимо их сочетание с занятиями музыкой, рисованием, конструированием и пр.

В XXI веке интерес исследователей к проблеме сенсорного развития детей не ослабевает. Отечественные исследователи М.Б. Медведева, Т.П. Бабич, Е.А. Янушко являются авторами последовательных специализированных дидактических игр, направленных на развитие сенсорного восприятия детей.

Такое пристальное внимание к проблеме сенсорного развития детей на протяжении многих лет отечественных и зарубежных авторов позволяет нам сделать вывод о сложности и важности ее изучения. Несмотря на всю проделанную работу и полученные данные, есть потребность в дальнейшем изучении особенностей сенсорного развития детей раннего возраста, разработке и внедрении в практику развивающих программ.

1.2 Особенности сенсорного развития детей раннего возраста

В соответствии с периодизацией психического развития Л.С. Выготского [10], Д.Б. Эльконина [38], признанной в отечественной

науке, ранний возраст – это стабильный период жизни ребенка между кризисами одного года и трех лет, составляющий вместе с младенчеством эпоху раннего детства.

А.Н. Леонтьев рассматривает в качестве критерия периодизации ведущий тип деятельности. Он считает, что ведущей является «такая деятельность, развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» [29]. По утверждению Д.Б. Эльконина, ведущая деятельность раннего возраста – предметная, которую он понимает как «действие с предметом в соответствии с приданной ему общественной функцией и общественно выработанным способом его использования» [39].

Главная задача раннего возраста, как указывает Е.О. Смирнова, состоит в том, чтобы учиться воспринимать мир, выделять в нем отдельные свойства. В предметной деятельности происходит, прежде всего, сенсорное развитие малыша, т.е. развитие его восприятия, которому принадлежит ведущая роль среди всех психических процессов. Восприятием определяется сознание и поведение детей этого возраста. Так, в раннем возрасте память существует в форме узнавания, т.е. восприятия знакомых предметов. Мышление носит непосредственный характер, т.е. ребенок может устанавливать связи между предметами, которые он воспринимает. Он способен проявлять внимание лишь к тому, что находится в поле его восприятия. На воспринимаемых явлениях и предметах сосредоточены все переживания ребенка раннего возраста [28].

Л.С. Выготский обращает внимание, что «...все функции этого возраста идут вокруг восприятия, через восприятие и с помощью восприятия ... ни одна функция не переживает такого пышного расцвета в раннем возрасте, как функция восприятия». Это ставит сенсорное развитие ребенка раннего возраста в благоприятные условия [10].

К концу младенческого возраста у ребенка складываются перцептивные образы, он может узнавать окружающие знакомые предметы, людей, однако его восприятие еще крайне несовершенно. Последовательно и систематически рассматривать предмет годовалый ребенок не может. Обычно он выхватывает один признак и только на него реагирует, опознавая по нему различные предметы.

В этом возрасте главными для ребенка являются такие признаки, как форма и величина, поскольку зрительные ориентировочные действия, которые позволяют ребенку воспринимать предметы, складываются в процессе хватания и манипулирования и направлены именно на форму и величину. Ребенок различает цвета, но цвет для узнавания предметов в раннем детстве не имеет значения, он не стал еще характеризующим предмет признаком [29].

В своих исследованиях Э.Г. Пилюгина получала данные о том, что дети второго года жизни успешно выбирают похожий предмет среди двух объектов, которые различаются величиной или формой. В то же время они не могут справиться с аналогичным заданием, требующим учета цвета предметов. По ее данным, лишь половина малышей в возрасте трех лет справляются с выбором цвета. Также связь между цветом и его названием в этом возрасте еще не сформирована [21].

Исследователи считают, что знакомить детей с общепринятыми названиями свойств предметов в данном возрасте нет необходимости. Так, Л.А. Венгер отмечает, что запоминание слов само по себе не является достаточным показателем приобретения эталонных представлений и не ведет к их формированию [3].

А.П. Усова акцентирует внимание на том, что слово следует вводить тогда, «когда накоплен чувственный опыт, когда ребенок находится в состоянии известной готовности к тому, чтобы его осознать», иначе «чувственный опыт может быть не только ослаблен, но далее и целиком вытеснен словом» [32].

Ю.М. Хохрякова также приходит к выводу о формировании вербализированных эталонных представлений у детей раннего возраста на основании достижения ребенком готовности к их усвоению [35].

Таким образом, сенсорное развитие детей раннего возраста заключается в освоении детьми перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов, и выражается в умении выделять отдельные свойства предметов, осуществлять их зрительное соотнесение, применять предэталон в сопоставлениях. Сенсорное развитие в раннем возрасте происходит в рамках предметной деятельности и в связи с овладением новыми действиями.

А. А. Люблинская рассматривала сенсорное развитие как целенаправленное совершенствование сенсорных процессов: ощущений, восприятий, представлений. [17].

Люблинская А.А., Логинова В.И. отмечают необходимость сенсорного воспитания, направленного на формирование у ребенка процессов ощущения, как предпосылку формирования сложных мыслительных процессов у ребенка. Они делают акцент на том, что для развития познавательной деятельности ребенка особое значение имеет оречевление процессов ощущения и восприятия. В свою очередь, успешность речевого, умственного и физического воспитания зависит от уровня сенсорного развития детей, то есть от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающий мир [18].

В.С. Мухина устанавливает, что в связи овладения предметной деятельностью у ребенка складываются новыми действия восприятия, особенно орудийные и соотносящие, которые и способствуют более полному и всестороннему восприятию [18].

Соотносящие действия – это действия с двумя или более предметами, требующие учета и соотношения свойств разных предметов. Выполняя соотносящие действия, ребенок подбирает и соединяет предметы или их части в соответствии с величиной, цветом, формой,

придает им определенное положение в пространстве. Так, при сборке матрешки ребенку нужно подбирать детали одной величины, совершать действия в определенном порядке. Выполнить эти действия ребенок может разными способами в зависимости от обучения. Он может подражать взрослому и запомнить порядок выполнения действия, однако лишь при неизменных условиях, только при показе взрослого это приводит к успеху [18].

Самостоятельно выполнять эти действия сначала ребенок может только методом проб, т.к. его восприятие не позволяет зрительно сравнивать предметы по форме и величине. Приложив одну половинку матрешки к другой, он осознает, что они не подходят друг к другу, и начинает пробовать другую деталь. Иногда он пытается силой добиться результата и втолкнуть детали друг в друга, но скоро понимает, что ничего не получается, начинает примеривать и опробовать другую деталь [29].

В.С. Мухина замечает, что добиться правильного практического результата позволяют все эти внешние ориентировочные действия, овладеть которыми ребенок может постепенно и в зависимости от того, с какими предметами он действует и как ему помогают взрослые [18].

О.Е. Смирнова обращает внимание на то, что многие игрушки для детей раннего возраста являются автодидактическими, самообучающими, т.к. устройство их связано с необходимостью примеривать части друг к другу, и ребенок учится внешним ориентировочным действиям в процессе игры [29].

В.С. Мухина также показывает, что внешние ориентировочные действия, ориентированные на распознавание свойств предметов, складываются и при овладении орудийными действиями. Например, дотягиваясь до нужного объекта палкой, ребенок выясняет, что палка слишком коротка, и заменяет ее более длинной, соотнося удаленность объекта с длиной палки [18].

Затем происходит обобщение внешнего ориентировочного действия по отношению к несущественным свойствам предметной ситуации, одновременно осваивается практическое действие в целом, выполняется все более быстро и свободно. Многие исследователи (Л.А. Венгер [8], Н.Н. Поддъяков [22], А.Г. Рузская [27] и др.) специальное обучение детей осуществлению внешне развернутого ориентировочного действия делает более успешным формирование практических действий. По утверждению А.В. Запорожца, сенсорные процессы на следующем этапе под влиянием практической деятельности перестраиваются, превращаясь в своеобразные перцептивные действия, которые совершаются с помощью анализаторов и предвосхищают практические действия [13].

Так, от сравнения свойств объектов с помощью внешних ориентировочных действий ребенок переходит к зрительному соотнесению. Свойства одного предмета превращаются для малыша в мерку, образец, при помощи которой измеряются свойства других объектов. Ребенок подбирает нужные детали на глаз, выполняя действие без предварительных проб, т.е. он овладевает новыми действиями восприятия. Для ребенка 2 – 3 лет, отмечает В.С. Мухина, доступен зрительный выбор по образцу, когда он выбирает из двух предметов, различающихся по величине, цвету или форме, тот, который соответствует образцу. Причем сначала дети выбирают предмет по форме, затем по величине, затем уже по цвету. Этим подтверждается тот факт, что новые действия восприятия формируются раньше для тех свойств, от которых зависит возможность выполнения практических действий с предметами, а только затем уже переносятся на новые свойства [18]. Зрительный выбор по образцу, считает ученый, намного сложнее, чем просто узнавание знакомого предмета. Выполнение ее указывает на понимание ребенком существования множества предметов, имеющих одинаковые свойства. К 3 годам ребенок обследует предмет

при сравнении с другим более детально, не ограничиваясь отдельным бросающимся в глаза признаком [18].

Е.О. Смирнова подчеркивает, что сенсорное развитие детей раннего возраста еще недостаточно, они не могут правильно выбрать предмет по образцу, если им предлагают для выбора больше двух предметов, или если предметы состоят из нескольких частей, или в окраске предметов встречается несколько чередующихся цветов [29].

Ребенок второго года жизни при сравнении предметов использует в качестве образца любой из них, на третьем году жизни хорошо знакомые предметы становятся постоянными образцами, с которыми сравниваются свойства других объектов. В качестве таких образцов могут служить реальные объекты или представления о них, закрепившиеся в памяти ребенка. Например, говоря о круглых предметах, ребенок определяет их «как мячик»; о зеленых предметах говорит: «как огурчик» и т.д. По мнению В.С. Мухиной, на протяжении всего раннего детства восприятие ребенка связано с предметными действиями, которые он выполняет. Если это необходимо для выполнения действия, малыш может довольно точно определять величину, форму, цвет, положение предметов в пространстве. В других случаях восприятие его неточно и расплывчато. Если ребенок выполняет сложное, новое для него действие, он не способен замечать определенных свойств предметов [18].

Знакомство ребенка со свойствами предметов, накопление представлений об этих свойствах важно для его дальнейшего умственного развития. Но формирование четких представлений не происходит, как подчеркивают В.С. Мухина [18], Е.О. Смирнова [29], если ребенок просто рассматривает предметы, и ему не требуется выяснить их отношения по величине, форму, цвет, другие свойства. Представления формируются только в результате неоднократных действия восприятия с предметами, которые связаны с различными видами детской деятельности, прежде всего, с предметной

деятельностью. Накопление представлений о свойствах предметов зависит от того, в какой мере в своих предметных действиях ребенок овладевает зрительной ориентировкой, выполняя действия восприятия. Поэтому для обогащения ребенка раннего возраста представлениями о свойствах предметов нужно, чтобы он выполнял предметные действия, требующие учета этих свойств.

Ребенок раннего возраста может усвоить представления о пяти – шести формах (квадрат, прямоугольник, круг, овал, треугольник, многоугольник) и восьми цветах (синий, зеленый, красный, оранжевый, фиолетовый, желтый, черный, белый). Не следует ограничивать материал, с которым действует ребенок, тремя – четырьмя цветами и двумя – тремя формами. Таким образом, ранний возраст можно рассматривать как особую ступень сенсорного развития, ведущим новообразованием которой является формирование перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов. К трехлетнему возрасту у ребенка складывается новый тип внешних ориентировочных действий – примеривание, а позднее – зрительное соотнесение предметов. В этом возрасте возникают представления о свойствах предметов, причем освоение свойств определяется их значимостью в практической деятельности.

Поддъяков Н.Н. рассматривал сенсорное развитие как целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных способностей (ощущений, восприятий, представлений) [22].

Запорожец А.В. считал, что сенсорное развитие направлено на формирование у ребенка процессов ощущения, восприятия, наглядного представления [13].

Венгер Л.А. определяет сенсорное развитие как последовательное, планомерное ознакомление ребенка с сенсорной культурой человека. Сенсорное развитие ребенка означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов [8].

Таким образом, проанализировав указанные выше определения, можно сказать, что сенсорное развитие – это целенаправленные, последовательные и планомерные педагогические воздействия, которое обеспечивает формирование у ребенка дошкольного возраста чувственного познания и развитие у него сенсорных процессов (ощущения, восприятия, наглядных представлений) через ознакомление с сенсорной культурой человека.

1.3 Предметная деятельность как условие сенсорного развития детей раннего возраста

Ранний детский возраст с 1 до 3 лет это во всех отношениях особенное время в жизни ребенка. Интенсивное физическое и психологическое развитие происходит наравне с изменениями в социальном окружении ребенка. Дети 1 – 2 лет в основном большую часть времени проводят дома, в окружении семьи, знакомых людей. Все их представления об окружающем мире складывается на основании того, в каких условиях дети находятся. В этот период главная задача взрослых, ухаживающих за ребёнком, – создать безопасные условия, способствующие развитию и совершенствованию всех органов чувств, формирующие стремления ребенка к познавательной и исследовательской активности.

В возрасте 2 – 3 лет многие дети начинают посещать детские сады. В это время большое значение играет то, как организована предметно-развивающая среда в дошкольном образовательном учреждении, где дети проводят большую часть дня.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет следующие требования к созданию развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных учреждениях:

1. Обеспечение максимальной реализации образовательного

потенциала.

2. Предоставление возможности общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть:

1.1 Содержательно-насыщенной, то есть оснащена средствами обучения и воспитания, соответствующими материалами. Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с различными материалами.

1.2 Трансформируемой, что предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей.

1.3 Полифункциональной, что предполагает возможность использования различных составляющих предметной среды.

1.4 Вариативной, т. е. периодически сменяемые игровые материалы, с появлением нового материала, стимулирующего игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

1.5 Доступной, что предполагает свободный доступ материалов для детей с учетом личностных особенностей, исправность и сохранность оборудования.

1.6 Безопасность, т. е. обеспечивающей надежность всех элементов предметно-пространственной среды [19].

Предметной в отечественной детской психологии называется деятельность, в ходе которой происходит овладение общественно выработанными способами действий с предметами (Д.Б. Эльконин). Она считается ведущим видом деятельности ребенка второго-третьего года

жизни, оказывающим наиболее значимое влияние на его развитие. И действительно, как убедительно доказывают работы Л.А. Венгера и его коллег, именно предметные действия становятся в этом возрасте тем видом практических действий малыша, которые определяют его сенсорное развитие [25].

На рубеже младенческого и раннего возраста складывается парадоксальная, на первый взгляд, ситуация. С одной стороны, овладевая хватанием и простейшими манипуляциями, ребенок вроде бы научился зрительно выделять и учитывать отдельные пространственные свойства объектов, но с другой – он не ориентируется на них при выполнении предметных действий. К примеру, успешно выбирая шарики (среди кубов, призм) для скатывания их с горки, он затрудняется находить подходящие отверстия, чтобы опустить эти же шарики в «занимательную коробку» [25].

Дело в том, что в период младенчества малыш научился выделять лишь такое информативное содержание, которое существенно для выполнения именно манипулятивных действий, предопределляемых внешними свойствами объектов. Предметные же действия вынуждают ребенка производить кардинально новый учет свойств. Так, успешность предметного действия с ложкой будет зависеть не столько от учета формы ручки при ее удержании, сколько от учета соотношения особенностей ложки и тарелки (их величины), ложки и пищи (ее консистенции), ложки и расстояния от тарелки до рта. Соотнесение внешних свойств орудия и предмета, на который направлено действие, необходимо также и для определения самой возможности его осуществления при помощи данного орудия или для выбора подходящего (чем есть – вилкой или ложкой, столовой или чайной) [25].

Сенсомоторные предэталоны, представляющие собой отображение пространственных свойств предметов в единицах двигательных возможностей самого ребенка, оказываются в данном случае

неадекватными. Предметные действия требуют от ребенка освоения более совершенных – предметных предэталонов, предполагающих выделение свойств одного объекта посредством соотнесения, сопоставления его со свойствами другого (Л.А. Венгер) [25].

Процесс формирования перцептивных действий, основанных на использовании предметных предэталонов, оказывается связанным с овладением самими предметными действиями примерно таким же образом, как и при овладении актом хватания.

Первоначально ребенок пытается осуществить предметное действие без учета свойств окружающих его объектов. К примеру, получив коробку с квадратным отверстием и набор предметов-вкладышей разной формы, он стремится протолкнуть в отверстие любой из них. Отсутствие желаемого результата побуждает малыша производить неоднократные практические пробы, что в ряде случаев может привести к решению поставленной задачи (ребенок может научиться, допустим, брать только кубики как подходящие для проталкивания в отверстие данной коробки), но при замене материала он продолжает действовать прежним образом: путем проб и ошибок. Это означает, что выбор предметов одинаковой формы направляется ранее освоенным типом перцептивных действий: особенности формы вкладываемых объектов соотносятся с собственными двигательными образами, а не с формой отверстия. Будучи не в состоянии установить зависимость соответствия формы объекта и отверстия, малыш не справляется с усложненным вариантом этой практической задачи (проталкивание предметов в коробку, имеющую два вида отверстий) [25].

Позднее поведение ребенка изменяется: он уже не пытается протолкнуть предмет в первое попавшееся отверстие, а лишь слегка прикасается к его краям и, обнаружив их несовместимость, сразу же переносит объект к другому отверстию. При повторении задания он более не прибегает к каким-либо пробам, хотя при видоизменении условий задачи малыш вновь практически примеривается. Это свидетельствует о

формировании внешнего ориентировочного действия: контур предмета-вкладыша становится для ребенка средством (материальным эталоном), используемым для сопоставления с контурами отверстий.

Процесс интериоризации данного материального средства приводит к тому, что ребенок переходит к чисто зрительному соотнесению формы предметов и отверстий без их непосредственного примеривающего сближения. Получив новый вариант материала, малыш «на глаз» сопоставляет форму вкладышей и отверстий, после чего выполняет практическое действие безошибочно.

На втором году жизни ребенка складываются преимущественно предметные предэталоны, отражающие пространственные свойства, поскольку основой для их формирования выступает обследование объектов предметных действий при помощи сенсомоторных предэталонов. В дальнейшем, по мере становления нового типа перцептивных действий, приобретения ими доминирующего положения «необходимость в сенсомоторных средствах отпадает, и восприятие новых объектов происходит при помощи предметных предэталонов, образующихся в результате стереотипизации перцептивных действий этого типа. В связи с этим появляется возможность отображения в восприятии и таких свойств, которые не регулируют двигательных актов, например, цвета предметов» [21].

Заметим, в данном случае речь идет именно о действии, требующем сопоставления объектов (к примеру, размещения игрушек в домиках соответствующего цвета). Приводимые некоторыми авторами (Л.Н. Павлова, Е.И. Радина и др.) факты более раннего учета детьми цветовых различий оказываются связанными с выбором предметов, обладающих одним свойством, а не соотнесением их между собой. Так, полуторагодовалые малыши успешно выбирают красные ягоды земляники, предвосхищая их сладкий вкус, или находят желтый колпачок, под которым всегда оказывается спрятанной конфета, но при этом они

затрудняются разложить по образцу взрослого шарики двух цветов в соответствующие коробки. Лишь к 2,5 годам такое задание становится посильным большей части детей.

Освоение перцептивных действий, основанных на использовании предметных эталонов, поднимает восприятие ребенка на новую ступень. Образы объектов, формирующиеся на их основе, значительно адекватнее отображают внешние свойства и отношения, успешнее ориентируют и регулируют предметные действия, предвосхищая их выполнение. Приобретают более четкую структуру и сами перцептивные действия: перцептивные операции отделяются от средств осуществления действий. Вследствие этого возникает возможность «зрительного примеривания» имеющихся предэталонов к свойствам обследуемого объекта при помощи «пространственно-временного совмещения» (Л.А. Венгер); ребенок усваивает критерии идентичности, позволяющие устанавливать соответствие (несоответствие) свойств.

В то же время предметные предэталоны, отображая свойства в том виде, в каком они существуют в реальных единичных объектах окружающего мира, с которыми действует малыш, носят конкретный характер – они весьма общие, малодифференцированные. Так, в восприятии формы предмета преобладающее значение имеет его контур, в то время как внутреннее членение ребенком пока не улавливается. Поэтому дальнейшее развитие детского восприятия оказывается связанным с овладением новым типом перцептивных действий, оперирующих общественно выработанными средствами – собственно сенсорными эталонами.

В настоящее время существует множество специально разработанных и широко используемых дидактических игрушек, пособий и материалов, способствующих всестороннему сенсорному развитию детей раннего возраста.

Л.А. Пасекова уделяет большое внимание характеристикам тех

материалов, которые находятся в предметно-пространственной среде. По ее мнению, они должны отражать многообразие форм, цвета, гармонию окружающего мира, обеспечивать богатство сенсорных впечатлений, включать естественный природный материал и бытовые предметы [18].

Одними из первых дидактических игрушек можно считать «Дары Фребеля». Они были предложены немецким педагогом Ф. Фребелем и включают в себя простейшие геометрические фигуры, такие как шар, куб, цилиндр, разрезанные в разных направлениях. Эти предметы помогают ребенку сформировать первые представления о форме, длине, толщине, ширине, весе предметов.

Нельзя не отметить заслуги итальянского врача и педагога М. Монтессори в области сенсорного воспитания детей. Ее уникальная педагогическая система широко применяется во всем мире и основывается на идее свободного воспитания. Взрослому отводиться роль помощника, а процесс обучения осуществляется за счет автодидактизма, когда ребенок сам свой учитель.

М. Монтессори считала, что через создание подготовленной среды необходимо помогать ребенку стать независимым от взрослых. Согласно этой концепции, ребенок должен иметь возможность самостоятельно использовать предметы мебели и вещи для своих целей, следовательно, все они должны соответствовать возрасту и росту ребенка.

Любое действие ребенка с окружающими предметами расценивалось М. Монтессори как процесс обучения. Если ребенок двигает стулья и столы, то это возможность научится делать это аккуратно, создавая меньше шума и помех окружающим; взаимодействие с хрупкими вещами учит осторожности и осознанию их ценности; наличие всех материалов в единственном экземпляре учит детей взаимодействовать друг с другом, общаться и договариваться, играть совместно. Для развития сенсорных способностей детей М. Монтессори разработала дидактический материал, который до сих пор

применяется во многих детских дошкольных учреждениях.

Наши отечественные исследователи тоже большое внимание уделяли оснащению предметно-развивающей среды. В XX веке во Всесоюзном НИИ игрушки и НИИ дошкольного воспитания проводилась разработка психолого-педагогических требований к дидактическим материалам и игрушкам, которой руководили А.М. Фонарев и С.Л. Новоселова. Они акцентировали внимание на том, что вначале взаимодействие с игрушками происходит по инициативе взрослого, а впоследствии дети используют их самостоятельно [15].

Для сенсорного развития детей подходят как уже готовые дидактические материалы известных авторов, так и те, которые могут сделать воспитатели самостоятельно. Главные требования к таким предметам – это безопасность, доступность в понимании детьми конкретного возраста, разнообразие формы, цвета, текстуры, качества вещей.

Многие исследователи подчеркивают, что при организации предметно-пространственной среды следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, в ней находящихся. Предметно-пространственная среда должна соответствовать целям и требованиям сенсорного воспитания для конкретного возраста. Дети должны иметь возможность исследовать групповое пространство, свободно взаимодействовать с игровыми материалами. Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда способствует тому, что ребенок становится самостоятельным, более независимым от постоянной помощи взрослого, занимается любимыми интересными для него делами.

В своей книге В.И. Андреев пишет, что педагогические условия – это «...обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм

обучения для достижения определенных дидактических целей» [6].

Другими словами, можно сказать, что педагогические условия для сенсорного развития – это то методические содержания и те дидактические приемы, которые используются в процессе занятий, а также материально-пространственные возможности среды.

Сенсорное воспитание детей раннего возраста может осуществляться как в процессе проведения дидактических упражнений, так и дидактических игр.

В.Н. Аванесова указывает на принципиальное отличие дидактических упражнений: в них сенсорное развитие происходит путем многократных упражнений с дидактическим обучающим материалом, разработанным с определенной целью. Обучающий материал включает в себя: предметы для восприятия величины (кубы, цилиндры, шары и пр.), восприятия формы, цвета, положения в пространстве и т. д. [3].

Смысл дидактических упражнений, по мнению В.Н. Аванесовой состоит в том, что ребенок может самостоятельно многократно повторять действия с обучающим материалом, методом проб и ошибок находить решение поставленных задач и обучаться. Педагог в этом процессе выступает не как непосредственный участник занятия, а скорее, как организатор. В случае со знакомством с новым материалом педагог проявляет себя более активно, он показывает ребенку способы и правила взаимодействия.

Ю.М. Хохрякова пришла к выводу, что при работе с детьми раннего возраста нельзя устанавливать чрезмерно жесткие рамки структуры и времени таких упражнений. Для этого возраста характерны сильные индивидуальные различия в освоении перцептивных и предметных действий. Следовательно, программы обучения необходимо подбирать индивидуально для каждого ребенка [27].

Ю.М. Хохрякова, как и многие другие исследователи, отмечает необходимость организации поэтапного процесса сенсорного

воспитания, с постепенным усложнением предлагаемых детям заданий и акцентом на поощрение самостоятельной индивидуальной деятельности детей.

Выводы по первой главе

В первой главе данной выпускной квалификационной работы мы изучили теоретические основы сенсорного развития детей раннего возраста.

После ознакомления с современными представлениями зарубежных и отечественных авторов в сфере проблемы сенсорного развития детей раннего возраста мы сделали следующие выводы.

Сенсорное развитие – это развитие и совершенствование у детей системы чувственного восприятия окружающего мира, накопления представлений о качествах и свойствах предметов и явлениях окружающего мира путем освоения сенсорных эталонов и развития перцептивных действий.

Сенсорное развитие является основой для формирования у ребенка более сложных умственных и творческих способностей.

Для того, чтобы задействовать все органы чувств в процессе сенсорного развития, необходимо не только давать возможность созерцать окружающий мир, но и позволять ребенку взаимодействовать с ним в процессе дидактической игры.

Для формирования целостного и более точного представления ребенка о системе сенсорных эталонов необходимо применять специально разработанные целенаправленные систематические дидактические игры и упражнения, сочетать и подкреплять их общеразвивающими творческими и логическими занятиями.

Для того, чтобы помочь ребенку обогащать свой сенсорный опыт, накапливать знания и представления об окружающих вещах и явлениях, а также побуждать его к исследовательской и игровой

деятельности, необходимо создавать развивающую предметно-пространственную среду.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Во второй главе изложены материалы организации исследовательской работы, ее ход и полученные результаты.

Экспериментальная исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №17 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 20 детей младшей группы детского сада в возрасте от 2 до 3 лет.

1. Первый этап – констатирующий. Нами была проведена диагностика актуального уровня сенсорного развития детей раннего возраста.

2. Второй этап – формирующий. Нами была составлена и апробирована программа занятий с детьми раннего возраста, направленная на формирование представлений об основных сенсорных эталонах.

3. Третий этап – контрольный. На этом этапе нами была проведена повторная диагностика уровня сенсорного развития детей раннего возраста в исследуемой группе. Проведен анализ полученных результатов и сделаны выводы по результатам работы.

2.1. Изучение сенсорного развития детей раннего возраста

Констатирующий этап – нацелен на выявление уровня развития сенсорных способностей детей, для чего на основании изученных теоретических данных, нами были выделены следующие критерии:

1. Желание ребенка сотрудничать; понимание сути задания; способность видеть свои ошибки; заинтересованность в правильном выполнении задания.

2. Способ выполнения задания: самостоятельно, после демонстрации решения, посредством совместных действий, невыполнение задания.

3. Результат: точное выполнение поставленного задания, частичное выполнение, невыполнение.

Каждый критерий оценивается по следующим показателям:

- восприятие форм;
- восприятие цвета;
- восприятие величины;
- восприятие целостного образа предмета;
- ориентировка в пространстве.

В соответствии с данными показателями нами были разработаны диагностические задания на основе методик Л.А. Венгера, М.И. Земцовой, Е.А. Стребелевой.

Задание 1. «Группировка игрушек по форме» (методика Л.А. Венгера). Цель: определение уровня развития восприятия формы, умение использовать геометрические эталоны.

Задание 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (методика Е.А. Стребелевой). Цель: определение уровня развития восприятия величины, умения применять эталоны величины.

Задание 3. «Сложи разрезную картинку из трех частей» (методика Е.А. Стребелевой). Цель: определение уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.

Задание 4. «Собери цветок из четырех цветов». Цель: определение уровня развития восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета.

Задание 5. «Какой предмет на ощупь?», «Из чего сделано?» (адаптивный вариант методики М.И. Земцовой). Цель: определение

уровня сформированности навыков тактильного обследования предметов.

Приступая к диагностике уровня сенсорного развития детей раннего возраста, необходимо было установить эмоциональный контакт с ребенком, учесть его общее физическое и эмоциональное состояние.

Диагностика каждого ребенка проводилась индивидуально. Перед началом каждого задания, ребенку объяснялась его суть и сразу предоставлялась возможность самостоятельного выполнения. Если у ребенка возникали затруднения в самостоятельном выполнении задания, то проводилось его обучение – показывался образец действий. Затем ребенку предлагалось повторить попытку. Если и в этом случае ребенок не мог выполнить задание, то применялся метод совместных действий – руководить руками ребенка при выполнении задания. Затем снова предлагалось ребенку выполнить задание самостоятельно.

Каждое из 5 предложенных для выполнения заданий оценивалось от 1 до 4 баллов. После выполнения всех заданий, полученные баллы суммировались, и определялся уровень актуального сенсорного развития каждого ребенка:

- низкий уровень 5 – 9 баллов;
- средний уровень 10 – 14 баллов;
- высокий уровень 15 – 20 баллов.

Более подробное описание диагностических заданий для определения уровня сенсорного развития представлены в Приложении 1.

Для того чтобы определить, какие задания вызвали наименьшие, а какие наибольшие трудности, мы определили процентное соотношение баллов, набранное детьми за каждое задание. Результаты представлены на Рисунке 1.

Процентное распределение баллов за каждое задание

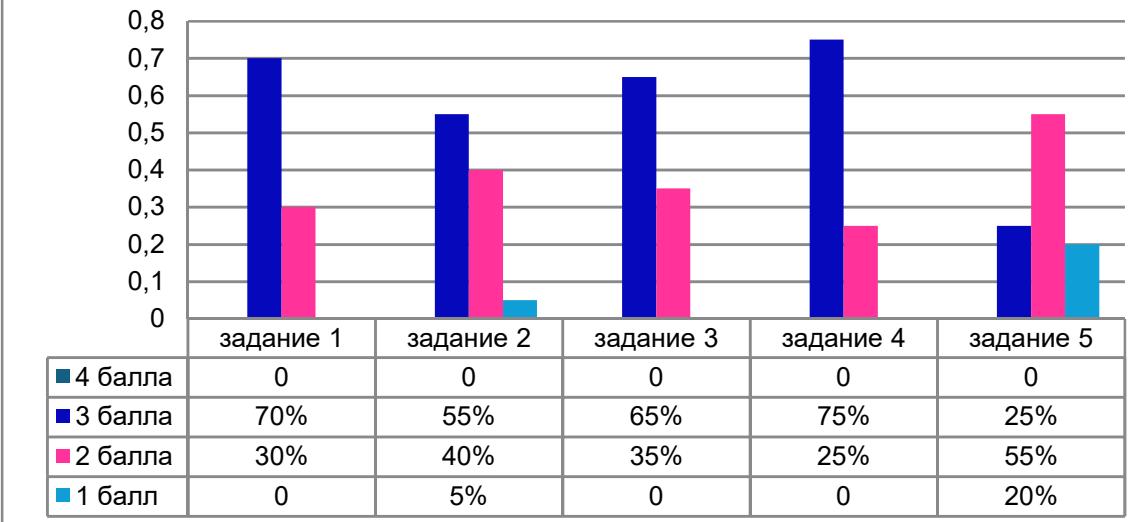


Рисунок 1 – Процентное распределение баллов за каждое задание

Анализируя эти данные, можно сделать следующие выводы:

1. Ни один ребенок не набрал максимальное количество баллов (4 балла) ни по одному заданию. То есть ни одно задание не было выполнено ребёнком самостоятельно, без помощи взрослого. С одной стороны, это говорит о недостаточно высоком уровне сенсорного развития детей данной группы. С другой стороны, подтверждает ту информацию из теоретических источников, которая говорит о том, что в раннем возрасте предметная деятельность детей осуществляется совместно с ситуативно-деловым общением с взрослыми.

2. Мы видим, что 4 ребенка получили минимальное количество баллов, и большая часть детей имеет среднее количество баллов. Это еще раз подтверждает сделанный нами ранее вывод необходимо организовать процесс сенсорного развития детей с самого раннего возраста и стимулировать развитие всех чувств, не сосредотачиваясь лишь на одном.

3. Опираясь на полученные данные, можно определить, какие задания были для детей наиболее легкими, а какие наиболее сложными.

Мы распределили задания в порядке увеличения сложности (от самого легкого, до самого сложного):

- задание № 1 «Группировка игрушек по форме»;
- задание № 4 «Собери цветок и назови цвета лепестков»;
- задание № 3 «Сложи разрезную картинку из 3 частей»;
- задание № 2 «Разбери и сложи матрешку из 4 частей»;
- задание № 5 «Из чего это сделано?».

Таким образом, дети лучше справлялись с заданием на определение цвета и формы предметов, а сложности возникали с целостным восприятием изображения на рисунке и ориентировке на величину объектов. Наибольшую сложность вызвало задание на формирование навыков тактильного обследования предметов. Эти данные могут быть как следствием преобладания у детей визуального восприятия над тактильным, а также недостаточной сформированностью сенсорных эталонов, вследствие чего дети просто не знали, как описать свои ощущения.

4. Выполняя задание № 1, 70 % детей справились с предложенным заданием, но только после обучения экспериментатором. 30% детей даже после обучения не ориентировались на образец-эталон, раскладывали предметы по коробочкам без учета их формы.

5. При выполнении задания № 2 55 % детей продемонстрировали свое понимание цели задания, стремление к конечному результату, заинтересованность, однако справились с заданием тоже только после обучения и подсказок экспериментатора. 40% детей производили хаотичные действия с матрешками, не ориентировались на их размер, даже после обучения не проявляли интереса к выполнению задания. 5 % детей не поняли задание и не смогли его выполнить даже после обучения.

6. В процессе выполнения задания № 3 65% детей активно участвовали, пытались соединить части картинки методом проб и

ошибок; после обучения справились с заданием; проявляли положительную эмоциональную реакцию, в связи с этим. 35% детей так и не пришли к конечному результату; действовали хаотично, не понимали, что нужно из частей собрать целую картинку.

7. Задание № 4 было понятно и интересно 75 % детей. Они собирали цветок по образцу, однако возникали трудности с указанием цвета лепестков. Хотя, когда экспериментатор сам называл цвет, дети указывали на нужный лепесток. 25 % детей не проявили интереса к данному заданию, не пытались собрать цветок. В процессе обучения понимали суть задания, но самостоятельно не стремились его выполнить.

8. Задание № 5 оказалось самым трудным из всех предложенных к выполнению. 25 % детей смогли справиться с ним только после обучения, хотя проявляли большой интерес к новым предметам. 55 % детей взаимодействовали с предметами только в процессе обучения, а после не проявляли желания самостоятельных действий. 4 % детей не поняли задание, не стремились его выполнить.

Затем, мы объединили полученные данные в сводную Таблицу 1.

Таблица 1 – Сводная таблица результатов констатирующего этапа исследования

№	Номер задания					Общий балл	Уровень сенсорного развития
	1	2	3	4	5		
1.	2	3	3	3	2	13	Средний
2.	3	3	2	3	2	13	Средний
3.	3	2	3	3	2	12	Средний
4.	3	2	3	3	2	13	Средний
5.	3	3	3	3	3	15	Высокий
6.	2	2	2	2	1	9	Низкий
7.	3	2	3	3	2	13	Средний
8.	2	2	2	2	1	9	Низкий
9.	3	3	2	3	2	13	Средний

Продолжение таблицы 1

10.	3	2	3	2	2	12	Средний
11.	3	3	3	3	3	15	Высокий
12.	3	3	2	3	2	13	Средний
13.	3	2	3	3	2	13	Средний
14.	2	1	2	2	1	8	Низкий
15.	3	3	3	3	3	15	Высокий
16.	3	3	3	3	3	15	Высокий
17.	3	3	3	3	2	14	Средний
18.	2	3	3	3	3	14	Средний
19.	3	3	3	3	2	14	Средний
20.	2	2	2	2	1	9	Низкий

Проанализировав полученные результаты, нам удалось установить уровень сенсорного развития исследуемых детей. В данной группе у 12 детей (60%) определяется средний уровень сенсорного развития, у 4 детей (20%) – высокий уровень сенсорного развития и у 4 детей (20 %) – низкий уровень. Данные представлены на Рисунке 2.



Рисунок 2 – Процентное соотношение уровней сенсорного развития детей на констатирующем этапе исследования

В данной группе мы видим детей, имеющих низкий уровень сенсорного развития. Дети с низким уровнем сенсорного развития в группе демонстрируют отставание в формировании базовых представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина), пространственных ориентирах и сформированности навыков тактильного обследования предметов. Чтобы решить эту проблему, необходимо организовать процесс сенсорного развития. У большинства детей определяется средний уровень, что является показанием для продолжения их сенсорного развития среди этих детей.

Полученные в процессе эмпирического исследования данные помогли нам определить уровень актуального сенсорного развития в исследуемой группе детей раннего возраста, а также составить программу для дальнейшей работы в этой группе.

2.2 Разработка и апробация программы сенсорного развития детей раннего возраста в предметной деятельности

Данные, полученные нами в результате проведения констатирующей диагностики детей, выявили потребность в организации работы по сенсорному развитию детей данной группы, формировании у них представлений об основных сенсорных эталонах.

В процессе изучения теоретической литературы по данной теме нами было установлено, что одними из основных психолого-педагогических условий необходимых для сенсорного развития детей раннего возраста являются: проведение развивающих занятий, включающих в себя дидактические игры и упражнения и обогащение развивающей предметной среды дидактическим материалами.

Для выполнения первого психолого-педагогического условия сенсорного развития, нами была разработана и апробирована программа занятий с детьми раннего возраста, представленная в Приложении 2. Паспорт программы представлен в Таблице 2.

Таблица 2 – «Паспорт программы по сенсорному развитию детей раннего возраста»

Наименование программы	Программа по сенсорному развитию детей от 2 до 3 лет
Основания для разработки программы	<ul style="list-style-type: none"> – федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г.; – федеральный закон от 31.07.2020г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»; – федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155, в ред. приказа Минпросвещения России от 8.11.2022 г. № 955); – федеральная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию (пр. Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 г. N 1028) – приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»; – СП 2.4.3648-20 от 28.09.2020г. «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»; – СП 1.2.3685-21 от 28.01.2021г. «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания»; – устав МАДОУ «Детский сад №17 г. Челябинска» и другие локальные акты образовательного учреждения; – программа развития МАДОУ «Детский сад №17 г. Челябинска»
Заказчики программы	Педагогический совет, родители (законные представители)
Исполнитель программы	Участники образовательного процесса
Целевая группа	Дети дошкольного возраста от 2 до 3 лет

Продолжение таблицы 2

Составители программы	Тюрина Кристина Дмитриевна
Цель программы	Повышение уровня сенсорного развития у детей раннего возраста.
Задачи программы	<ul style="list-style-type: none"> — создание условий для обогащения чувственного опыта, необходимого для полноценного восприятия окружающего мира, и накопления сенсорного опыта детей в ходе предметно-игровой деятельности через игры с дидактическим материалом; — формирование умения ориентироваться в различных свойствах предметов (цвете, величине, форме, количестве, положении в пространстве и пр.); — воспитание первичных волевых черт характера в процессе овладения целенаправленными действиями с предметами; — умение не отвлекаться от поставленной задачи, доводить ее до завершения, стремиться к получению положительного результата и т.д.).
Ожидаемые результаты	<ul style="list-style-type: none"> — привитие культуры общения между собой, в паре, с окружающими; — ребенок чувствует и ощущает музыкальный ритм; — сформированность потребности к творческому самовыражению; — развитие двигательных качеств: силы, выносливости, быстроты, гибкости, координационных способностей; — повышение работоспособности и двигательной активности.
Срок реализации программы.	2 Месяца

Таким образом, в процессе формирующего этапа нашего исследования мы реализовали два важных условия сенсорного развития детей раннего возраста: обогатили предметно-развивающую среду группы уголком с дидактическими материалами для сенсорного развития, а также разработали и апробировали программу занятий с детьми раннего возраста, направленную на формирование у них представлений об основных сенсорных эталонах.

2.3 Итоговый анализ эмпирического исследования

Заключительным этапом нашего исследования является итоговая диагностика уровня сенсорного развития детей раннего возраста.

Цель данного этапа – определение эффективности разработанной и апробированной программы сенсорного развития детей раннего возраста.

Для данной диагностики мы использовали те же методы, что и на констатирующем этапе исследования.

Полученные результаты мы представили в Таблице 3.

Таблица 3 – Сводная таблица результатов контрольного исследования

№	Номер задания					Общий балл	Уровень сенсорного развития
	1	2	3	4	5		
1.	3	3	3	3	2	14	Средний
2.	3	3	2	3	3	14	Средний
3.	3	2	3	3	3	14	Средний
4.	3	2	3	4	3	16	Высокий
5.	3	3	3	3	3	15	Высокий
6.	3	3	3	3	2	14	Средний
7.	3	3	3	3	2	14	Средний
8.	3	3	3	3	2	14	Средний
9.	3	3	2	3	3	14	Средний
10.	3	3	3	2	3	14	Средний
11.	3	4	3	4	3	17	Высокий
12.	3	3	2	3	3	14	Средний
13.	3	2	3	3	3	14	Средний
14.	3	3	2	3	3	14	Средний
15.	3	3	3	4	3	16	Высокий
16.	3	3	3	4	3	16	Высокий

Продолжение таблицы 3

17.	3	3	3	3	3	15	Высокий
18.	2	3	3	3	3	14	Средний
19.	3	3	3	3	3	15	Высокий
20.	3	3	3	3	2	14	Средний

Результаты повторной диагностики уровня сенсорного развития детей раннего возраста представлены на Рисунке 3.



Рисунок 3 – Процентное соотношение уровней сенсорного развития детей на контрольном этапе исследования

На контрольном этапе работы 35% детей исследуемой группы обладают высоким уровнем сенсорного развития. У этих детей хорошо сформированы представления об основных сенсорных эталонах цвета, формы, размера, с помощью которых они правильно находят нужный цвет по названию и подбирают цвета по образцу, подбирают геометрические фигуры к образцу, сортируют предметы по величине. За счет хорошо развитого целостного восприятия предметного изображения, дети могут собирать разрезные картинки из четырёх частей.

В данной группе детей 65% обладают средним уровнем сенсорного развития. У этих детей уже начали складываться основные сенсорные эталоны, но их уровень недостаточен для самостоятельного выполнения детьми предложенных заданий. При выполнении заданий допускаются некоторые ошибки, дети правильно подбирают предметы по форме, величине, цвету, но испытывают затруднения при определении этих качеств по названию.

Однако и в первой, и во второй группе детей отмечается увеличение интереса к выполнению предложенных заданий, исследованию предложенных предметов, поиску новых способов их использования по сравнению с констатирующим этапом исследования. Отмечаются яркие проявления положительных эмоций в ответ на правильное выполнение заданий и похвалу взрослых.

Изучив результаты констатирующего и контрольного этапов исследования, можно проследить динамику сенсорного развития детей раннего возраста, отображенную на Рисунке 4.

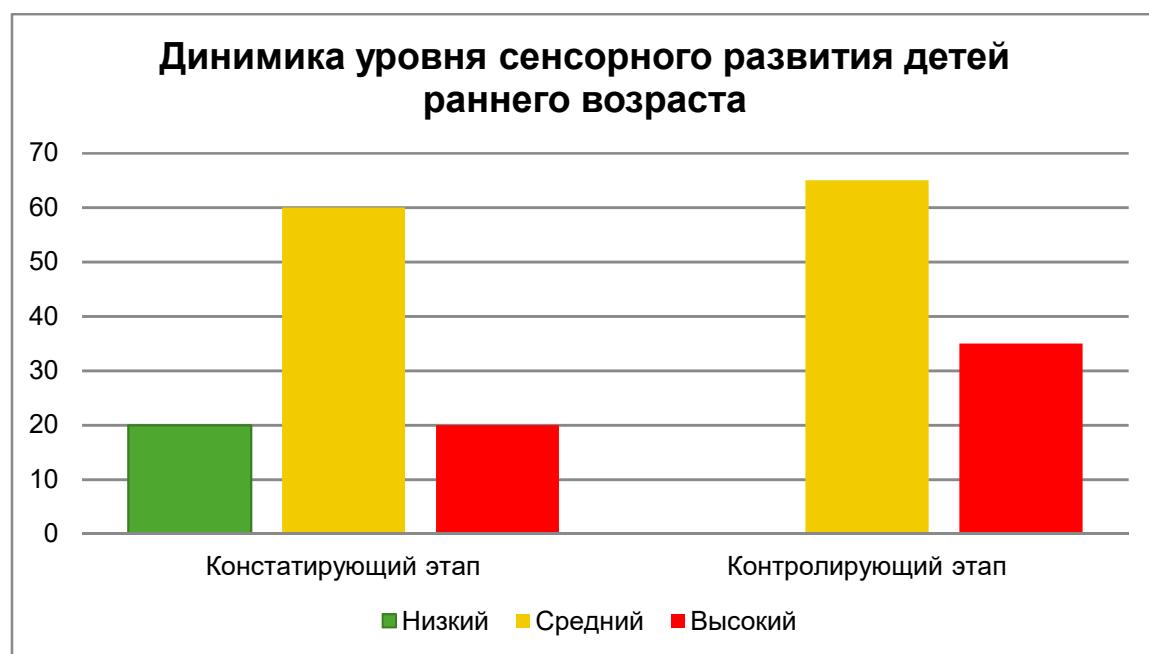


Рисунок 4 – Таблица сравнительных результатов констатирующего и контрольного этапов исследования

Мы видим, что в сенсорном развитии данной группы детей раннего возраста прослеживается положительная динамика. Детей с низким уровнем сенсорного развития в данной группе на данном этапе выявлено не было. Количество детей с высоким уровнем сенсорного развития увеличилось на 15%, а со средним уровнем увеличилось на 5%.

Сравнив баллы, полученные каждым ребенком во время констатирующего и контрольного исследования, можно заметить индивидуальное улучшение результатов. Даже если результаты, полученные при первой и второй диагностике, соответствуют среднему уровню сенсорного развития, то отмечается увеличение бального показателя. Эти изменения отражены в Таблице 4.

Таблица 4 – Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного этапа исследования

№	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Общий балл	Уровень сенсорного развития	Общий балл	Уровень сенсорного развития
1	13	Средний	14	Средний
2	13	Средний	14	Средний
3	12	Средний	14	Средний
4	13	Средний	16	Высокий
5	15	Высокий	15	Высокий
6	9	Низкий	14	Средний
7	13	Средний	14	Средний
8	9	Низкий	14	Средний
9	13	Средний	14	Средний
10	12	Средний	14	Средний
11	15	Высокий	17	Высокий
12	13	Средний	14	Средний
13	13	Средний	14	Средний

Продолжение таблицы 4

14	9	Низкий	14	Средний
15	15	Высокий	16	Высокий
16	15	Высокий	16	Высокий
17	14	Средний	15	Высокий
18	14	Средний	14	Средний
19	14	Средний	15	Высокий
20	9	Низкий	14	Средний

Положительная динамика прослеживается у каждого ребенка данной группы.

Таким образом, повторная диагностика уровня сенсорного развития детей раннего возраста позволяет сделать вывод об эффективности, разработанной нами программы и о возможности ее практического применения.

Выводы по второй главе

Во второй главе мы провели эмпирическое исследование условий сенсорного развития детей раннего возраста, которое включало в себя три этапа.

На этапе констатирующего исследования нами были определены основные критерии и показатели сенсорного развития детей раннего возраста, подобраны методики для исследования сенсорного развития и проведена диагностика актуального уровня сенсорного развития 20 детей раннего возраста в младшей группе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №17 г. Челябинска».

Полученные данные выявили потребность в организации работы по сенсорному развитию детей данной группы, формировании у них представлений об основных сенсорных эталонах.

В ходе формирующего этапа исследования нами была организована работа по созданию психолого-педагогических условий сенсорного развития детей раннего возраста: обогащение предметно-развивающей среды группы didактическими материалами и игрушками; составление и апробация программы по сенсорному развитию детей раннего возраста.

Целью контрольного этапа исследования было определение эффективности созданных нами условий для сенсорного развития детей раннего возраста. Для реализации поставленной цели мы провели повторную диагностику уровня сенсорного развития детей, участвовавших в формирующем эксперименте. Была отмечена положительная динамика сенсорного развития детей данной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный нами анализ теоретической литературы отечественных и зарубежных авторов по теме сенсорного развития детей раннего возраста показал актуальность данной проблемы, так как именно в этом возрасте происходит совершенствование всех органов и систем, накопление представлений об окружающем мире, формирование перцептивных действий и усвоение сенсорных эталонов. Все это является базой для дальнейшего психического, интеллектуального и творческого развития ребенка.

Ранний возраст является «золотой порой» сенсорного развития, так как именно в это время в рамках ведущей предметной деятельности происходит знакомство ребенка с объектами и свойствами окружающего мира.

Однако для полноценного освоения сенсорных эталонов общества ребенку необходимо целенаправленное, последовательное грамотное сенсорное развитие. Организовать все условия для такого развития стараются на базе учреждений дошкольного образования. Достигается это посредством создания предметно-развивающей среды, планирования диагностической, обучающей, воспитательной, коррекционной работы.

Для подтверждения гипотезы данной выпускной квалификационной работы, нами было проведено диагностическое исследование уровня сенсорного развития детей раннего возраста, сделан анализ полученных данных, сформулированы выводы, а также разработана и апробирована программа сенсорного развития для исследованной группы детей.

Занятия были составлены таким образом, чтобы учесть психолого-педагогические особенности детей раннего возраста, особенности ведущей деятельности, опираться на принципы системности, последовательности, опоры на предыдущий опыт, а также повторении и

закреплении знаний, умений и навыков. Занятия и дидактические игры направлены на развитие восприятия формы, цвета, величины, целостности образа предмета, ориентировки в пространстве. Также, в группе был организован специальный уголок, в котором находились подобранные дидактические материалы и игрушки для самостоятельного ознакомления с ними детей.

Для того, чтобы оценить эффективность созданных нами психолого-педагогических условий сенсорного развития детей раннего возраста, мы провели контрольную диагностику детей исследуемой группы. При сравнении результатов констатирующей и контрольной диагностики уровня сенсорного развития детей данной группы была отмечена положительная динамика.

Полученные в ходе проведенного исследования данные помогли нам сделать вывод о том, что для полноценного сенсорного развития детей раннего возраста необходимы особые психологические условия. Суть этих условий заключается в полноценной организации предметной деятельности.

Таким образом, мы считаем, что цель данной работы была достигнута, поставленные задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллаева Ш. А. Формирование сенсорного опыта и методика его организации у детей раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Ш. А. Абдуллаева. – М., 1975. – 26 с.
2. Аванесова В. Н. Дидактические игры / В. Н. Аванесова // Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н. Н. Поддъякова, В. И. Логиновой. – Москва : Просвещение, 1969. – С. 176–212.
3. Аванесова В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду / В. Н. Аванесова. – Москва : Просвещение, 1968. – 176 с. – ISBN 5-0864975-А.
4. Аксарина Н. М. Воспитание детей раннего возраста / Н. М. Аксарина. – Москва : Медицина, 1977. – 302 с.
5. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во КГУ, 1988. – 238 с. – ISBN 5-7464-0029-7.
6. Афанасьева И. П. Маленькими шагами в большой мир знаний. Первая младшая группа: учебно-методическое пособие для воспитателей ДОУ / И. П. Афанасьева. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2005. – 128 с. – ISBN 5-89814-229-0.
7. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: книга для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина. – Москва : Просвещение, 1988. – 144 с. – ISBN 5-09-000732-2.
8. Венгер Л. А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) / Л. А. Венгер. – Москва : Просвещение, 1969. – 368 с.
9. Волков Б. С. Детская психология: от рождения до школы / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 270 с. – ISBN 978-5-388-00653-0.

10. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва : Смысл : Эксмо, 2004. – 512 с. – ISBN 5-699-03524-9.
11. Галигузова Л. Н. Актуальные проблемы в сфере образования детей раннего возраста / Л. Н. Галигузова // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 8–13. – ISSN 1814-2052.
12. Галигузова Л. Н. Педагогика детей раннего возраста: учеб. пособие для студентов вузов / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 301 с. – ISBN 5-691-01551-6.
13. Запорожец А. В. Восприятие и действие / А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, А. Г. Рузская ; под ред. А. В. Запорожца. – Москва : Просвещение, 1967. – 324 с.
14. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2001. – 416 с. – ISBN 5-7695-0816-7.
15. Комарова И. В. Особенности сенсорного развития детей раннего возраста / И. В. Комарова // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2014. – № 11. – С. 21–26.
16. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – Москва : Издательство Московского университета, 1981. – 584 с. – ISBN 105-8-026077-8.
17. Люблинская А. А. Детская психология: учебное пособие для студентов педагогических институтов / А. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 1971. – 415 с.
18. Мухина В. С. Детская психология: учебник для студентов педагогических институтов / под редакцией Л. А. Венгера. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Просвещение, 1985. – 272 с. – ISBN 978-5-458-28034-1

19. Новоселова С. Л. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений: аннотированный перечень / С. Л. Новоселова. – Москва : Центр инноваций в педагогике, 1997. – 64 с.
20. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда: метод. рекомендации / С. Л. Новоселова. – Москва : Центр инноваций в педагогике, 1995. – 64 с.
21. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 (зарегистрирован Минюстом России 14.11.2013, регистрационный № 30384) // [Официальный интернет-портал правовой информации]. – URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 10.04.2024).
22. Периодизация психического развития Д. Б. Эльконина [Электронный ресурс] // Википедия : свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Периодизация_психического_развития_Д._Б._Эльконина (дата обращения: 20.04.2025).
23. Пилюгина Э. Г. Сенсорные способности малыша. Игры на развитие восприятия цвета, формы, величины у детей раннего возраста / Э. Г. Пилюгина. – Москва : Просвещение, 1996. – 112 с. – ISBN 5-09-004637-9.
24. Поддъяков Н. Н. Способы сенсорного воспитания / Н. Н. Поддъяков // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. – Москва : Просвещение, 1965. – С. 19–41.
25. Предметно-развивающая среда: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / автор-составитель Л. А. Пасекова. – Санкт-Петербург : Астерион, 2012. – 24 с.
26. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – Москва: Просвещение, 1965. – 295 с.

27. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие: с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» / под ред. Е. А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Просвещение, 2004. – 164 с. – ISBN 5-09-012517-8.
28. Рузская А. Г. Развитие восприятия формы у детей дошкольного возраста / А. Г. Рузская // Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. – Москва : Просвещение, 1966. – С. 247–271.
29. Смирнова Е. О. Детская психология: учебник для вузов / Е. О. Смирнова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 304 с. – ISBN 978-5-388-00496-3.
30. Смирнова Е. О. Первые шаги. Программы воспитания и развития детей раннего возраста / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2007. – 160 с. – ISBN 978-5-86775-386-6.
31. Толковый словарь иностранных слов Л. П. Крысина. – Москва : Русский язык, 1998. – 846 с. – ISBN 5-200-02517-6.
32. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2001. – 336 с. – ISBN 5-7695-0034-4.
33. Усова А. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника / А. П. Усова, А. В. Запорожец // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. – Москва : Просвещение, 1965. – С. 3–18.
34. Фрейдкин И. С. Ознакомление дошкольников с движением предметов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. С. Фрейдкин. – М., 1972. – 22 с.
35. Хохрякова Ю. М. Сенсорное воспитание детей раннего возраста: учеб.-метод. пособие / Ю. М. Хохрякова. – Москва : ТЦ Сфера, 2014. – 366 с. – ISBN 978-5-9949-1047-4.

36. Хохрякова Ю. М. Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю. М. Хохрякова. – Пермь, 2010. – 25 с.
37. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения / Н. И. Чуприкова. – Москва : Столетие, 1995. – 192 с. – ISBN 5-7459-0049-0.
38. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2005. – 349 с. – ISBN 5-8297-0176-6.
39. Эльконин Д. Б. Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве / Д. Б. Эльконин // Детская психология / ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – Москва : Академия, 2007. – С. 306–317. – ISBN 978-5-7695-4068-4.
40. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Избранные психологические труды. – Москва : Педагогика, 1989. – С. 60–77. – ISBN 5-7155-0035-4.
41. Янушко Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста (1–3 года) / Е. А. Янушко. – Москва : Мозаика-Синтез, 2012. – 72 с. – ISBN 978-5-8677-5650-5

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностические задания для определения уровня сенсорного развития

Задание 1. «Группировка игрушек по форме» (методика Л.А. Венгера).

Цель: определение уровня развития восприятия формы, умение использовать геометрические эталоны.

Оборудование: три коробки (без верхних крышек, размер каждой стенки 20 x 20 см) одного цвета с изображёнными на них эталонами-образцами (размер 4x4 см). На первой (на передней стенке) изображён квадрат, на второй – треугольник, на третьей – круг. Набор из 24 предметов в мешочке: 8 – похожие на квадрат (кубик, коробок, квадратная пуговица и др.), 8 – похожие на треугольник (конус, ёлочка, формочка и др.), 8 – похожие на круг (монета, медаль, полусфера и др.)

Проведение обследования: на столе перед ребёнком расставляются коробки. Педагог обращает внимание ребёнка на эталон-образец: «Смотри, здесь изображена вот такая фигура (квадрат), а здесь вот такая (круг)». Затем вынимает из мешочка предмет (любой) и говорит: «На какую фигуру похоже: на эту (показ треугольника), на эту (показ круга) или на эту (показ квадрата)?» После того как ребёнок указывает на один из эталонов, взрослый говорит: «А теперь бросай в эту коробку». Затем вынимает следующий предмет (другой формы), и вся процедура повторяется. В дальнейшем взрослый даёт возможность разложить игрушки самому ребёнку, просит его: «А теперь разложи все игрушки в свои коробки, смотри внимательно».

Обучение: если ребёнок не продолжил самостоятельно выполнять задание, взрослый последовательно даёт игрушки и просит ребёнка опустить в нужную коробку. Если ребёнок опускает её, но не

ориентируется на образец, то взрослый обращает снова его внимание на образец-эталон, соотнося с ним игрушку.

Оценка действий ребёнка: понимание и принятие задания; способы выполнения – умение работать по образцу; целенаправленность действий; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл – ребёнок не понимает и не принимает задание; в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла – ребёнок действует, не ориентируясь на образец-эталон; после обучения продолжает опускать игрушки без учёта основного принципа.

3 балла – ребёнок опускает игрушки, не всегда ориентируясь на образец; после обучения соотносит форму игрушек с образцом.

4 балла – ребёнок опускает игрушки с учётом образца; заинтересован в конечном результате.

Задание 2. «Разбери и сложи матрешку из четырех частей» (методика Е.А. Стребелевой).

Цель: определение уровня развития восприятия величины, умения применять эталоны величины.

Оборудование: четырёхсоставная матрёшка

Проведение обследования: экспериментатор показывает ребёнку матрёшку и просит его посмотреть, что там есть, т. е. разобрать её. После рассмотрения всех матрёшек ребёнка просят собрать их все в одну: «Собери все матрёшки, чтобы получилась одна». В случае затруднений проводится обучение.

Оценка действий ребёнка: понимание и принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату своей деятельности.

1 балл – ребёнок не принимает задание, не стремится его выполнить; после обучения не переходит на адекватные способы действия.

2 балла – ребёнок понимает задание, стремится действовать с матрёшкой, но при выполнении задания не учитывает величину частей матрёшки, т. е. отмечаются хаотичные действия; в процессе обучения действует адекватно, а после обучения не переходит к самостоятельному способу действия; безразличен к результату своей деятельности.

3 балла – ребёнок принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора вариантов; после обучения переходит к самостоятельному способу выполнения задания; заинтересован в конечном результате.

4 балла – ребёнок понимает и принимает задание; складывает матрёшку практическим примериванием и методом проб; заинтересован в конечном результате.

Задание 3. «Сложи разрезную картинку из трех частей» (методика Е.А. Стребелевой).

Цель: определение уровня развития целостного восприятия предметного изображения на картинке.

Проведение обследования: экспериментатор показывает ребёнку три части разрезной картинки и просит: «Сделай целую картинку».

Оценка действий ребёнка: принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл – ребёнок не понимает задание; даже в условиях обучения действует неадекватно.

2 балла – ребёнок принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одну на другую; в условиях обучения действует часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

3 балла – ребёнок принимает и понимает задание; пытается соединить части в целую картинку, но самостоятельно не может это

выполнить; после обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

4 балла – ребёнок принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, пользуясь при этом методом целенаправленных проб либо практическим примериванием.

Задание 4. «Собери цветок из четырех цветов».

Цель: определение уровня развития восприятия цвета, умения применять сенсорные эталоны цвета, умения располагать цвета в соответствии с образцом, умения называть конкретные цвета.

Проведение обследования: попросить собрать все лепесточки, называя цвета.

Оценка действий ребёнка: принятие задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату; результат.

1 балл – ребёнок не принимает задание; действует неадекватно даже в условиях обучения.

2 балла – ребёнок принимает задание, но не понимает, что части надо соединить в целое; кладёт части одну на другую; в условиях обучения действует часто адекватно, но после него не переходит к самостоятельному выполнению задания; безразличен к конечному результату.

3 балла – ребёнок принимает и понимает задание; пытается собрать цветок по образцу, но самостоятельно не может назвать цвета лепестков; после обучения с заданием справляется; заинтересован в результате своей деятельности.

4 балла – ребёнок принимает и понимает задание; самостоятельно справляется с заданием, называет все цвета правильно.

Задание 5. «Какой предмет на ощупь?», «Из чего сделано?» (адаптивный вариант методики М.И. Земцовой).

Цель: определение уровня сформированности навыков тактильного обследования предметов. Приступая к диагностике уровня сенсорного развития детей раннего возраста, необходимо было установить эмоциональный контакт с ребенком, учесть его общее физическое и эмоциональное состояние.

Оборудование: овощи: картофель, помидор, огурец;
фрукты: яблоко, груша, апельсин;
игрушки: деревянная матрёшка, мягкий медвежонок, пластмассовый кубик, газетная бумага, наждачная бумага и др., повязка.

Проведение обследования: взрослый показывает ребёнку предметы, выложенные на столе, ребенку завязываются глаза повязкой, взрослый просит на ощупь определить, назвать и описать предмет.

Оценка действий ребёнка: принятие и понимание задания; способы выполнения; обучаемость; отношение к результату своей деятельности.

1 балл – ребёнок не понимает задание, не стремится его выполнить; после обучения не переходит на адекватные способы действия.

2 балла – ребёнок принимает задание, стремится обследовать предметы, но после обучения не переходит к самостоятельному способу действия; безразличен к результату своей деятельности.

3 балла – ребёнок принимает и понимает задание, выполняет его методом перебора вариантов; после обучения переходит к самостоятельному способу выполнения задания; заинтересован в конечном результате.

4 балла – ребёнок принимает и понимает задание; тактильно обследует предметы методом проб или практическим примериванием; заинтересован в конечном результате.

После выполнения всех заданий, полученные баллы суммировались, и определялся уровень актуального сенсорного развития каждого ребенка:

– высокий уровень 15 – 20 баллов;

- средний уровень 10 – 14 баллов;
- низкий уровень 5 – 9 баллов.

Полученные данные вносятся в бланк ответов

№	Ф. И. ребенка	Номер задания					Общий балл	Уровень сенсорного развития
		1	2	3	4	5		
21.								
22.								

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Пояснительная записка

Согласно ФГОС ДО (п. 1.2.4, п. 2.7) и ФОП ДО (п. 23.5) педагог может использовать различные формы реализации программы в соответствии с видом детской деятельности и возрастными особенностями детей.

В раннем возрасте (1 год – 3 года) – предметная деятельность (орудийно-предметные действия – ест ложкой, пьет из кружки и другое); экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто); ситуативно-деловое общение со взрослым и эмоционально-практическое со сверстниками под руководством взрослого; двигательная деятельность (основные движения, общеразвивающие упражнения, простые подвижные игры); игровая (отобразительная, сюжетно-отобразительная, игры с дидактическими игрушками); речевая (понимание речи взрослого, слушание и понимание стихов, активная речь); изобразительная деятельность (рисование, лепка) и конструирование из мелкого и крупного строительного материала; самообслуживание и элементарные трудовые действия (убирает игрушки, подметает веником, поливает цветы из лейки и другое); музыкальная деятельность (слушание музыки и исполнительство, музыкально-ритмические движения).

Сенсорное развитие осуществляется в разнообразных видах детской деятельности и в свою очередь оказывает влияние на развитие этих видов деятельности.

На втором – третьем году жизни ребенка сенсорное развитие происходит в рамках предметной деятельности – ведущей деятельностью данного возрастного периода, в процессе которой ребенок овладевает предметными действиями (орудийными и соотносящими). Развитие предметной деятельности в раннем возрасте ставит ребенка перед

необходимостью выделять и учитывать в действиях именно те сенсорные признаки предметов, которые имеют практическую значимость для выполнения нужных и доступных действий. Например, ребенок легко отличает ложку, которой он ест сам, от большой, которой пользуется взрослый.

Раннее детство – фундамент общего развития ребенка, стартовый период всех человеческих начал. Именно в ранние годы закладываются основы здоровья и интеллекта малыша.

Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее.

Рабочая программа составлена на основе методических рекомендаций «Программы воспитания и обучения детей», а также включает разработки зарубежных и российских авторов.

Возраст детей, участвующих в реализации программы с 2 до 3 лет.

Т. к. наиболее интенсивное сенсорное развитие происходит на втором году жизни. От двух до трех лет заканчивается формирование сенсорных способностей, постепенно закладываются сенсорные эталоны (термин А.В. Запорожца).

Продолжительность реализации программы – 2 месяца.

Основная цель рабочей программы – обогащение чувственного опыта детей раннего возраста, формирование предпосылок для дальнейшего умственного развития.

Задачи рабочей программы:

– создание условий для обогащения чувственного опыта, необходимого для полноценного восприятия окружающего мира, и накопления сенсорного опыта детей в ходе предметно-игровой деятельности через игры с дидактическим материалом;

- формирование умения ориентироваться в различных свойствах предметов (цвете, величине, форме, количестве, положении в пространстве и пр.);
- воспитывание первичных волевых черт характера в процессе овладения целенаправленными действиями с предметами (умение не отвлекаться от поставленной задачи, доводить ее до завершения, стремиться к получению положительного результата и т.д.).

Содержание программы

Основные принципы программы:

- принцип занимательности – используется с целью вовлечения детей в целенаправленную деятельность, формирования у них желания выполнять предъявленные требования и стремление к достижению конечного результата;
- принцип новизны – позволяет опираться на непроизвольное внимание, вызывая интерес к работе, за счёт постановки последовательной системы задач, активизируя познавательную сферу;
- принцип динаминости – заключается в постановке целей по обучению и развития ребёнка, которые постоянно углубляются и расширяются, чтобы повысить интерес и внимание детей к обучению;
- принцип сотрудничества – позволяет создать в ходе продуктивной деятельности, доброжелательное отношение друг к другу и взаимопомощь;
- принцип систематичности и последовательности – предполагает, что знания и умения неразрывно связаны между собой и образуют целостную систему, то есть учебный материал усваивается в результате постоянных упражнений и тренировок;
- принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей – основывается на знании анатомо-физиологических и психических, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка;

– принцип научности – заключается в формировании у детей системы научных знаний, в анализе и синтезе предметов, выделениях в нем важных, существенных признаков (цвет, форма, величина), в выявлении возможных межпредметных связей, в использовании принятых научных терминов, например, шар, куб, призма, цилиндр, квадрат, прямоугольник, треугольник и пр.).

Формы и режим проведения занятий

Организация образовательной работы предполагает воспитание и обучение на специальных занятиях, в режимные моменты и в совместной деятельности педагога с детьми в течение всего дня. Занятия целиком проходят в форме игры. Игровые приемы обеспечивают динамичность процесса обучения, максимально удовлетворяют потребности ребенка в самостоятельности – речевой и поведенческой (движения, действия и т.п.) Основной упор сделан на применении дидактических игр и игровых упражнений, которые могут проводиться в комплексе и самостоятельно, в зависимости от уровня развития и подготовленности ребенка к восприятию.

В рабочей программе предусмотрено использование различных видов дидактических игр:

- на восприятие формы;
- на целенаправленное развитие восприятия цвета;
- на восприятие качеств величины;
- на количество предметов;
- на развитие речи, мышления;
- на развитие первоначальных представлений о природе;
- дары Фребеля;
- игры Монтессори.

Обучение должно включать формирование у детей обобщенных способов обследования многих качеств, служащих решению ряда сходных задач.

Изложенные представления о содержании и методах ознакомления детей младшего дошкольного возраста с различными свойствами предметов послужили основой для разработки системы заданий, которые можно ставить перед детьми на занятиях.

Задания на выполнение предметных действий.

1. Раскладывание однородных предметов на две группы в зависимости от их величины, формы, цвета.

Целью обучения является: фиксация внимания детей на свойствах предметов, формирование у них простейших приемов установления тождества и различия величины, формы, цвета. Материалом служат однородные предметы двух величин, пяти форм, восьми цветов. В ходе обучения детям сообщаются слова, необходимые для регуляции выполняемых ими действий: цвет, форма, такой, не такой, большой, маленький.

2. Размещение вкладок разной величины, формы в соответствующих гнездах.

Цель обучения: выработка у детей умения соотносить свойства (цвет, форму, величину) разнородных предметов. Материалом служат большие и малые вкладыши из дерева и рамки с соответствующими отверстиями, вкладыши пяти форм и решетки для их размещения.

Элементарные продуктивные действия.

1. Выкладывание мозаики разной величины, формы, цвета по образцу в сочетании со словесным заданием.

Цель обучения – фиксировать внимание детей на том, что величина, цвет, форма могут быть признаком разнообразных предметов и использоваться для их обозначения, научить детей осознанно использовать свойства при воспроизведении особенностей образца. Материалом служит мозаика разной величины, формы, цвета. В работе с детьми используется прием опредмечивания изображения того или иного

предмета при помощи элементов мозаики разной величины, формы, цвета. Используется мозаика двух величин, пяти форм, восьми цветов.

2. Рисование красками.

Цель обучения – закрепить у детей отношение к свойствам предметов как к характерным признакам, подвести их к самостоятельному выбору цвета, формы, величины для передачи специфики хорошо знакомых предметов. Материалом являются краски восьми цветов и разноцветные листы бумаги.

По каждому из четырех типов заданий следует провести несколько занятий, в которых меняются условия выполнения задания. Такое варьирование позволяет включить в задание объекты новой величины, формы, цвета, поддержать интерес детей к выполнению задания, а в большинстве случаев и усложнить действие, необходимое для образования более совершенных и обобщенных способов ориентировки в свойствах предметов.

3. Тактильно-двигательное восприятие

Всестороннее представление об окружающем предметном мире у ребенка не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, так как именно оно лежит в основе чувственного познания. «Тактильный» (от лат. *Tactilis*) – осязательный.

Тактильные образы объектов представляют собой отражение целого комплекса качеств объектов, воспринимаемых человеком посредством прикосновения, ощущения давления, температуры, боли. Они возникают в результате соприкосновения объектов с наружными покровами тела человека и дают возможность познать величину, упругость, плотность или шероховатость, тепло или холод, характерные для предмета.

С помощью тактильно-двигательного восприятия складываются первые впечатления о форме, величине предметов, расположении в пространстве, качестве использованных материалов. Тактильное

восприятие играет исключительную роль при выполнении различных трудовых операций в быту и везде, где необходимы навыки ручного труда. Более того, в процессе привычных действий человек зачастую почти не использует

С этой целью используются различные виды деятельности, прямо или косвенно способствующие развитию тактильно-двигательных ощущений:

- лепка из глины, пластилина, теста;
- аппликация из разного материала (бумага, ткань, пух, вата, фольга);
- аппликационная лепка (заполнение рельефного рисунка пластилином);
- конструирование из бумаги (оригами);
- макраме (плетение из ниток, веревок);
- рисование пальцами, кусочком ваты, бумажной «кисточкой»;
- игры с крупной и мелкой мозаикой, конструктором (металлическим, пластмассовым, кнопочным);
- собирание пазлов;
- сортировка мелких предметов (камушки, пуговицы, желуди, бусинки, фишкы, ракушки), разных по величине, форме, материалу.

Кроме того, практическая деятельность вызывает положительные эмоции у детей, помогает снизить умственное утомление. Не следует забывать и о традиционной пальчиковой гимнастике, об использовании элементов массажа и самомассажа рук, что, несомненно, также способствует повышению тактильной чувствительности.

Известно, что почти 18% тела составляет кожа. Стимуляция ее нервных окончаний способствует формированию более полных представлений о предметах окружающего мира. Для развития тактильной чувствительности у детей необходима предметно-пространственная развивающая среда, которая должна включать

соответствующие материалы. Гармоничность сочетания разнообразных форм, размеров, фактуры, цветовой гаммы предметов, естественные качества природных материалов не только позволяют детям освоить новые ощущения, но и создают особый эмоциональный настрой.

Использование различных дидактических тренажеров, игры, пособия, служащие для развития тактильной чувствительности у детей. Хороший эффект дает использование массажных мячей. Разные по форме, упругости, фактуре поверхности мячи обеспечивают широкий спектр разнообразных ощущений, которые можно получить, действуя с этими предметами самостоятельно.

«Шариковые ванны» представляют собой большую емкость, наполненную разноцветными пластмассовыми шариками одинакового или разного размера. «Купаясь» в таких ваннах или опуская в них руки, дети получают новые тактильные ощущения.

По аналогии можно изготовить «Осязательные ванны» – в небольшой коробке рассыпать горох или бобы, фасоль, желуди. Поиск мелких предметов в такой «ванне» способствует активизации пальцевого гнозиса.

Игровые тактильные панно «Морское дно» и «Веселые человечки» (сенсорная панель для рук) представляет собой панно, изготовленное из ковролина и ряда съемных деталей, изображающих части предметов, из которых ребенок собирает целое по инструкции педагога, а в дальнейшем и по собственному замыслу.

«Сенсорная тропа для ног» – это дорожка из ковролина, на которой с помощью липучек закрепляются разные по фактуре «кочки»: мешочки из тонкой, но прочной ткани с разными наполнителями (тряпочки, кусочки кожи, поролона, мелкие камушки, горох и др.). Разнообразие ощущений делает хождение по дорожке увлекательным. Такая ходьба полезна для развития тактильного восприятия, а также для координации

движений и профилактики плоскостопия. Для получения более полных ощущений рекомендуется ходить босиком или в тонких носках.

«Колючий» коврик с неострыми шипами: постоять, полежать, походить.

Полезны самомассаж и взаимный массаж рук, ног, спины с помощью массажных щеток, махровых рукавичек, колесикового массажёра, массажного валика для ног и др.

По возможности, я использую и естественные условия природной среды: игры с водой (причем разной температуры), мелкими камушками, сухим песком (теплым и холодным) и др.

Вся работа по развитию тактильной чувствительности у детей проводится в несколько этапов, каждый из которых характеризуется постепенным усложнением как самого процесса обследования, так и словесного отчета о выявленных качествах и свойствах предмета, его основных признаках.

Перечислю основные из них:

- ощупывание предметов с различной поверхностью с открытыми глазами, в дальнейшем с закрытыми;
- обучение специальным обследующим движениям (поглаживание, разминание, постукивание, сжимание и др.), обозначение отдельными словами свойств и качеств используемых материалов, признаков предмета;
- нахождение на ощупь необходимого объемного предмета по описанию свойств и качеств материала, из которого он изготовлен (выбор сначала из 2 предметов, а затем из 3 – 5 предметов);
- нахождение контура предложенного предмета из нескольких (3 – 4 предметов);
- определение по контуру с закрытыми (завязанными) глазами самого предмета;

– нахождение двух одинаковых контуров предмета из нескольких предложенных с закрытыми (завязанными) глазами.

Таким образом, через многоократное последовательное использование практических упражнений достигается повышение у детей тактильной чувствительности.

Игры на развитие тактильных ощущений

1. «Чудесный мешочек»

В непрозрачный мешочек кладут предметы разной формы, величины, фактуры (игрушки, геометрические фигуры и тела, пластмассовые буквы и цифры и др.). Ребенку предлагают на ощупь, не заглядывая в мешочек, найти нужный предмет.

2. «Определи на ощупь»

В мешочке находятся парные предметы, различающиеся одним признаком (пуговицы большая и маленькая, линейки широкая и узкая и т. д.). Нужно на ощупь узнать предмет и назвать его признаки: длинный – короткий, толстый – тонкий, большой – маленький, узкий – широкий и т. д.

3. «Платочек для куклы» (определение предметов по фактуре материала, в данном случае определение типа ткани)

Детям предлагают трех кукол в разных платочках (шелковом, шерстяном, вязаном). Дети поочередно рассматривают и ощупывают все платочки. Затем платочки снимают и складывают в мешочек. Дети на ощупь отыскивают в мешочке нужный платочек для каждой куклы.

4. «Угадай на ощупь, из чего сделан этот предмет»

Ребенку предлагают на ощупь определить, из чего изготовлены различные предметы: стеклянный стакан, деревянный бруск, железная лопатка, пластмассовая бутылка, пушистая игрушка, кожаные перчатки, резиновый мяч, глиняная ваза и др.

5. «Узнай фигуру»

На столе раскладывают геометрические фигуры, одинаковые с теми, которые лежат в мешочке. Педагог показывает любую фигуру и просит ребенка достать из мешочка такую же.

6. «Догадайся, что за предмет»

На столе разложены различные объемные игрушки или небольшие предметы (погремушка, мячик, кубик, расческа, зубная щетка и др.), которые накрыты сверху тонкой, но плотной и непрозрачной салфеткой. Ребенку предлагаются через салфетку на ощупь определить предметы и назвать их.

7. «Найди пару»

Материал: пластинки, оклеенные бархатом, наждачной бумагой, фольгой, вельветом, фланелью. Ребенку предлагаются с завязанными глазами на ощупь найти пары одинаковых пластинок.

8. «Найди ящичек»

Материал: спичечные коробки, сверху оклеенные различными материалами: вельветом, шерстью, бархатом, шелком, бумагой, линолеумом и др. Внутри выдвижных ящиков также приклеены кусочки материала. Ящички находятся отдельно.

Ребенку предлагаются на ощупь определить, какой ящичек от какого коробка.

9. «Что в мешочке»

Ребенку предлагаются небольшие мешочки, наполненные горохом, фасолью, бобами или крупами: манкой, рисом, гречкой и др. Перебирая мешочки, он определяет наполнитель и раскладывает в ряд эти мешочки по мере увеличения размера наполнителя (например, манка, рис, гречка, горох, фасоль, бобы).

Дидактические игры и упражнения для закрепления понятия формы

1. «Найти предмет указанной формы»

Ребенку предлагаются назвать модели геометрических фигур, а затем найти картинки с изображением предметов, по форме похожие на круг (квадрат, овал, треугольник, прямоугольник, ромб).

2. «Из каких фигур состоит машина?»

Дети должны определить по рисунку, какие геометрические фигуры включены в конструкцию машины, сколько в ней квадратов, кругов и т. д.

3. «Коврик»

Ребенку предлагаются рассмотреть коврик из геометрических фигур и набор составных частей этого коврика. Среди элементов этого набора следует найти ту часть, которой нет в коврике.

4. «Найди предмет такой же формы»

Дети выделяют форму в конкретных предметах окружающей обстановки, пользуясь геометрическими образцами. На одном столе геометрические фигуры, на другом – предметы. Например, круг и предметы круглой формы (мяч, тарелка, пуговица и т. д.), овал и предметы овальной формы (яйцо, огурец, жёлудь).

5. «Какая фигура лишняя?»

Ребенку предлагаются различные наборы из четырех геометрических фигур. Например, три четырехугольника и один треугольник, три овала и один круг и др. Требуется определить лишнюю фигуру, объяснить принцип исключения и принцип группировки.

Варианты: группировать по форме реальные предметы по 2 – 3 образцам, объяснять принцип группировки.

6. «Составь целое из частей»

Составить конструкцию из 2 – 3 геометрических фигур по образцу.

Варианты:

- составить конструкцию по памяти, по описанию;
- составить геометрическую фигуру, выбрав необходимые ее части из множества предложенных деталей (8 – 9).

7. «Определи правильно»

Ребенку предлагают по рисункам определить, из каких геометрических фигур состоит предмет (замок, письмо)

Дидактические игры и упражнения на закрепление понятия величины

1. «Сравни предметы по высоте»

Назвать предметы, определить их количество, выделить высокий, низкий; сравнить – что выше, что ниже.

2. «Палочки в ряд»

Выложить одновременно два ряда по 10 палочек разной длины: один по убывающей величине, другой по возрастающей.

Варианты:

– детям предлагают разложить в порядке возрастания или убывания величины ромбы разного цвета и формы.

3. «Самая длинная, самая короткая»

Разложить разноцветные ленты разной длины от самой короткой до самой длинной. Назвать ленты по длине: какая самая длинная, какая самая короткая, длиннее, короче, ориентируясь на цвет.

Варианты:

– сравнить ленты по нескольким признакам (длина и ширина, ширина и цвет и др.). Например, «зеленая лента самая длинная и узкая, а красная лента короткая и широкая».

4. «Пирамидки»

Собрать три пирамидки, кольца которых одновременно рассыпаны и перепутаны на столе.

5. «Матрешки»

Собрать двух (трех) матрешек, состоящих из 5 – 6 штук (и более), одновременно выложенных и разобранных на столе.

6. «Разноцветные кружки»

Положить кружки друг на друга по порядку, начиная от самого большого, так, чтобы был виден цвет каждого последующего кружка. Назвать цвета.

Варианты: собрать одновременно две стопки кружков по разным параметрам: одну по убывающей величине, другую – по возрастающей величине.

7.«Разложи по размеру»

Ребенок по просьбе педагога раскладывает по размеру натуральные предметы: чашки, ведерки и др.; предметы, вырезанные из картона: грибочки, морковки и др.

Варианты:

– дается контурное изображение предметов и предлагается определить, что в чем может уместиться: ведро, чашка, машина; чайник, клещи, чемодан и др.

8.«Расставь по порядку»

Ребенку предлагаются сопоставить и упорядочить предметы по одному измерению, отвлекаясь от других измерений:

- 1) расставить цилиндры по возрастающей (убывающей) высоте;
- 2) расставить бруски по возрастающей (убывающей) длине или ширине.

9.«В какую коробку?»

Распределить пять видов игрушек разных размеров по пяти коробкам в зависимости от размера.

10.«Дальше – ближе»

По рисунку с изображением леса дети определяют, какие деревья ближе, какие – дальше.

Дидактические игры и упражнения на закрепление цвета

1.«Какого цвета не стало?»

Детям показывают несколько флагжков разного цвета. Дети называют цвета, а потом закрывают глаза. Педагог убирает один из флагжков. Определить, какого цвета не стало.

2.«Какого цвета предмет?»

Для игры необходимо иметь карточки с изображениями контуров предметов и цветные карточки. Ребенку предлагаю под карточку с изображением контура предмета подложить карточку необходимого цвета. Например, под карточку с изображением помидора – красную карточку, огурца – зеленую, сливы – синюю, лимона – желтую и т. д.

Варианты:

– выбрать предмет по цветовому образцу: педагог показывает карточку с изображением предмета какого-либо цвета (красные варежки, синие носочки и др.), дети должны показать карточки с изображением оттенков данного цвета.

3.«Собери гирлянду»

Педагог показывает элемент – образец части гирлянды, на которой дано определенное чередование цветов. Дети по памяти собирают гирлянды из разноцветных кружков в соответствии с образцом.

4.«Сплети коврик из цветных полосок»

Дети рассматривают образец коврика из цветных полосок, затем по памяти плетут коврик, повторяя чередование цветов в образце.

5.«Сложи радугу»

Приготовьте цветные дуги, разрежьте их пополам. Одну половинку радуги соберите сами, а другую дайте собрать ребенку. Предложите назвать цвета (красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый).

6.«Неразлучные цвета»

Педагог называет предмет, в котором представлены разные цвета в постоянном сочетании, дети их называют. Например, педагог говорит: «Рябина», дети отвечают: «Листья зеленые, ягоды красные». (Ромашка –

лепестки белые, середина желтая, береза – ствол белый, листья зеленые и т. д.).

7.«Какие цвета использованы?»

Показывая детям изображения предметов разных цветов и их оттенков, учить различать два оттенка одного цвета, упражнять в употреблении слов, обозначающих цветовые оттенки: темно-красный, ярко-желтый, светло-коричневый и др.

Варианты:

– детям демонстрируют панно с аппликационным изображением петуха. Педагог рассказывает: когда вырезали и наклеивали этого петуха, то использовали бумагу (ткань) пяти цветов, но каждый цвет двух оттенков: светлого (яркого) и темного. Предлагает внимательно рассмотреть детали и найти схожие цвета, но отличающиеся оттенками

8.«Уточним цвет предмета»

Педагог выставляет таблицы с изображениями двух растений, близких по цвету: помидор и морковь, мак и шиповник, незабудка и слива, роза и сирень, василек и баклажан и др. Предлагает назвать сходные цвета обоих растений: незабудки голубые, а сливы синие; мак красный, а шиповник розовый и т. д. Дети учатся различать близкие цвета: красный – оранжевый, красный – розовый, синий – голубой и др.

Календарно – тематическое планирование работы с детьми от 2 до 3 лет

	Тема	Программное содержание	Материал
1.	2 г. – 2 г. 6 мес. Матрешка	Продолжать учить детей сопоставлять предметы по величине, учить совмещать узор, ориентироваться на слова большая, маленькая, меньше, еще меньше, большая, еще больше, открай, закрай, поставь в ряд.	4-х местная матрешка (3 – раскрываются, 1 – нет)
	Пирамидка	Учить сопоставлять колечки по величине, ориентироваться на слова большое, маленькое, больше, меньше, такое, не	Пирамидка из 5 колец.

		такое. Обогащать зрительно – осязательный опыт детей.	
	Разложи фишку в миски соответствующего цвета.	Учить соотносить предметы по цвету, понимать слова цвет, такой, не такой, разные.	Миски и фишку соответствующего цвета (красный, желтый, синий).
	Раскладывание однородных предметов, резко различных по форме на 2 группы при выборе из 4-х	Учить детей обращать внимание на форму предмета, устанавливать тождества и различия формы однородных предметов. Учить понимать слова форма, такой, не такой, разные.	Большие картонные круг, квадрат, овал, прямоугольник, по 2 – 3 круга, квадрата, овала, прямоугольника меньшего размера на каждого ребенка.
	Игра «Найди такой же листик»	Учить детей находить по образцу листики заданной формы, развивать внимание, обогащать знания детей о природе.	Природный материал: листики разной формы (можно бумажные листики).
2.	Матрёшки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине; закреплять понятия большая, маленькая, меньше, еще меньше, больше, еще больше, открай, закрай, поставь в ряд.	4-хместная матрёшка (3 раскрываются, 1 – нет) – в разобранном виде.
	Пирамидка	Продолжать учить детей выполнять простые действия с предметами, снимать и нанизывать кольца. Обратить внимание детей на то, что кольца пирамидки разные по величине. Обогащать зрительно – осязательный опыт детей.	Коническая пирамидка из 5 колец в разобранном виде.
	Аппликация без наклеивания «Неваляшка»	Учить соотносить геометрические фигуры к изображению.	Неваляшка – большой и маленький круги.
	Разложи фишку в миски соответствующего цвета	Продолжать учить детей соотносить предметы по цвету, понимать слова цвет, такой, не такой, разные.	Миски и фишку соответствующего цвета (красный, желтый, синий, зеленый).
	Игра «Что ты попробовал? Скажи и покажи» (вкус,	Развивать у детей ощущение вкуса и запаха.	Огурец, помидор, морковка.

	обоняние)		
3.	Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине. Закреплять понятия: большая, меньше, еще меньше, самая маленькая, больше, еще больше, самая большая, открай, закрай, поставь в ряд. Воспитывать аккуратность, умение делать красивый узор на фартучке матрешки.	4 раскрывающиеся матрешки.
	Пирамидка (кольца Цилиндрической формы)	Учить разбирать и собирать пирамидку. Обратить внимание детей на кольца – могут быть и такой формы). Обогащать зрительно – осязательный опыт детей.	Пирамидка из 5 колец цилиндрической формы, убывающих по величине.
	Нанизывание бус разной формы	Учить чередовать предметы по форме, воспитывать желание делать приятное для других (кукол, собачек)	5 круглых и 5 квадратных бусин на каждого ребенка
	Игра «Помоги мишке найти свой домик»	Продолжать учить детей соотносить предметы по цвету (красный, желтый, синий). Закреплять цвет, понятия такой, не такой, разные.	Мишки или зайки, домики или полянки трех цветов: красные, желтые, синие (по 3 – 5 шт. каждого цвета на ребенка).
	«Найди такой же» (Игры с листиками)	Учить детей находить по образцу листики заданной величины, развивать внимание, обогащать знания детей о природе.	Листики разной величины (природный материал или из картона).
4.	Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине; закреплять понятия большая, маленькая, меньше, еще меньше, больше, большая, открай, закрай, поставь в ряд.	4 раскрывающиеся матрешки в разобранном виде.
	Пирамидка	Продолжать учить детей выполнять простые действия с предметами, снимать и нанизывать кольца. Обратить	Пирамидка из 5 колец цилиндрической формы в разобранном виде.

		внимание детей на то, что кольца у пирамидки разные по величине. Обогащать зрительно – осязательный опыт детей.	
	Аппликация без наклеивания «Елочка»	Учить соотносить геометрические фигуры к изображению.	Елочка – 3 треугольника
	Разрезные картинки	Учить составлять по принципу целое, часть.	Разрезные картинки из 2 частей со сложным разрезом
	Игра «Чудесный мешочек»	Учить различать и группировать предметы по цвету.	Игрушечный персонаж – зайка, мешочек из плотной красивой ткани, затягивающийся на горловине. Положите в мешочек мелкие предметы двух или трех цветов, по 3 – 4 штуки каждого цвета. На столе разложите 3 листа картона (цвета картона должны совпадать с цветами фигурок).
5.	Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине. Закреплять понятия: большая, меньше, еще меньше, самая маленькая, больше, еще больше, самая большая, открай, закрай, поставь в ряд, рядом. Воспитывать аккуратность, умение делать красивый узор на фартучке матрешки.	5-местная матрешка (4 раскрываются, 1 – нет).
	Пирамидка	Продолжать учить разбирать и собирать пирамидку. Обогащать зрительно-осознательный опыт детей.	Пирамидка из 6 колец, убывающих по величине.
	Размещение вкладышей 2-х заданных форм при выборе из 4-х	Учить детей выбирать предметы 2-х заданных форм из 4-х возможных, закреплять умение соотносить предметы по форме.	Карточки со следующими сочетаниями форм: круг, квадрат; круг, треугольник, квадрат, овал; овал

			прямоугольник.
	Раскладывание однородных предметов, резко различных по цвету на 2 группы при выборе из 3-х	Продолжать учить детей соотносить предметы по цвету (красный, желтый, зеленый), выбирая предметы нужного цвета. Закреплять цвет, понятия такой, не такой, разные.	Фишки по 5 шт. красного, желтого, и зеленого цвета, коробочки красного и желтого цветов.
	Разрезные картинки	Учить составлять по принципу целое, часть.	Разрезные картинки из 2, 4 частей.
6.	Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине; закреплять понятия большая, маленькая, меньше, еще меньше, больше, еще больше, открай, закрай, поставь в ряд. Учить подбирать части предметов по величине.	5-местная матрешка в разобранном виде.
	Пирамидка	Продолжать учить разбирать и собирать пирамидку. Обогащать зрительно – осязательный опыт детей.	Пирамидка из 6 колец, убывающих по величине – в разобранном виде.
	Игра «Поход за фруктами в магазин»	Закрепить названия фруктов. Показать, где и как растут фрукты. Закреплять знания детей о природе.	Муляжи фруктов и предметные картинки с их изображением
	Выкладывание из мозаики на тему «Курочка и цыплята»	Обратить внимание детей на то, что цвет может быть использован для обозначения предметов.	Коробочки с мозаикой (1 элемент белого цвета, 6 элементов желтого цвета), панель с отверстиями для размещения элементов.
	Играем с крупой	Обогащать чувственный опыт детей, развивать тактильные ощущения.	Миска с крупой (гречка, пшено, чечевица, фасоль), 2 – 3 мелкие игрушки, пластмассовые стаканчики, kleenka (постелите ее на тот случай, если крупа просыплется).
7.	Пирамидка	Продолжать учить разбирать и собирать пирамидку. Обогащать	Пирамидка из 7 колец, убывающих по

		зрительно – осязательный опыт детей.	величине.
	Матрёшки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине; закреплять понятия большая, маленькая, меньше, еще меньше, больше, еще больше, открай, закрай, поставь в ряд. Учить подбирать части предметов по величине.	6-местная матрёшка (раскрываются, 1 – нет).
	Игра «Украшаем шапочку»	Учить группировать однородные предметы более близкие по форме.	Красные шапочки, вырезанные из цветной бумаги, 4 квадрата, 4 прямоугольника (или круги и овалы), игрушка мишка.
	Игра «Что звучало?»	Развивать слуховые дифференцировки, слуховое внимание.	Различные предметы, издающие звуки: свисток, колокольчик, барабан, погремушка и пр.
	Раскладывание цветных фишек	Продолжать учить детей соотносить предметы по цвету, закреплять слова цвет, такой, не такой, разные.	По 5 фишек красного, желтого и синего цветов, миски соответствующих цветов.
8.	Пирамидка	Продолжать учить разбирать и собирать пирамидку. Обогащать зрительно – осязательный опыт детей.	Пирамидка из 7 колец, убывающих по величине – в разобранном виде.
	Матрёшки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине; закреплять понятия большая, маленькая, меньше, еще меньше, больше, еще больше, открай, закрай, поставь в ряд. Учить подбирать части предметов по величине.	6-местная матрёшка (5 раскрываются, 1 – нет) в разобранном виде.
	Игра «Чудесный мешочек»	Продолжать учить детей на ощупь находить предметы, дать понятие цилиндр.	Чудесный мешочек с 5 формами: шарик, кубик, кирпичик,

			призма, цилиндр.
	Разрезные картинки	Продолжать учить составлять целое из частей.	Разрезные картинки из 3-х частей (диагональный разрез).
	Пересыпание	Учить пересыпать крупу или песок из емкости с носиком.	Баночка, емкость с носиком, песок или крупа.
1.	2 г. 6 мес. – 3 г. Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине. Закреплять понятия: большая, меньше, еще меньше, самая маленькая, больше, еще больше, самая большая, открай, закрай, поставь в ряд.	5 раскрывающихся матрешек.
	Пирамидка	Продолжать учить детей снимать и нанизывать кольца на стержень. Обратить внимание детей на то, что кольца у пирамидки разные по величине. Обогащать зрительно-осознательный опыт детей (проводить рукой вдоль поверхности пирамидки сверху вниз: пирамидка книзу расширяется – собрана правильно, все колечки на месте).	Коническая пирамидка из 8 колец, убывающих по величине.
	Игра «Чудесный мешочек»	Познакомить детей с цилиндром. Закреплять понятия кубик, кирпичик, шарик, конус, призма.	Мешочек с геометрическими телами: шарик, кубик, кирпичик, призма, конус, цилиндр.
	Нанизывание бус разного цвета	Учить детей чередовать бусы по цвету, называть красный и белый цвета.	Деревянные или глиняные бусинки двух цветов – белые и красные, шнурок.
	Игра «Найди такой же листик»	Учить детей находить по образцу листики заданной формы, развивать внимание, обогащать знания детей о природе.	Природный материал: листики разной формы.
2.	Пирамидка	Продолжать учить детей снимать и нанизывать кольца на	Коническая пирамидка из 8 колец

		стержень, обращая внимание на величину.	в разобранном виде.
	«Красивые узоры»	Учить детей соотносить предметы по величине, учитывать величину в своих действиях, развивать внимание. Учить и действовать последовательно, раскладывая предметы слева направо, закреплять знания слов большой, маленький, больше, меньше. Учить ритмичному чередованию величин	Большие и маленькие круги (квадраты, овалы), чистые полоски бумаги.
	Нанизывание бус разной формы	Учить детей чередовать предметы по форме.	По 5 круглых и квадратных бусин, шнурки для нанизывания.
	Выкладывание из мозаики на тему «Курочка и цыплята»	Обратить внимание детей на то, что цвет может быть использован для обозначения предметов.	Коробочки с мозаикой (1 элемент белого цвета, 6 элементов желтого цвета), панель с отверстиями для размещения элементов.
	Игра «Что ты попробовал? Скажи и покажи»	Развивать у детей ощущение вкуса и запаха.	Яблоко, морковь, огурец, помидор, капуста
3.	Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине. Закреплять понятия: большая, меньше, еще меньше, самая маленькая, больше, еще больше, самая большая, открай, закрай, поставь в ряд.	5 раскрывающихся матрешек в разобранном виде.
	Пирамидка из 8 колец	Продолжать учить детей снимать и нанизывать кольца на стержень. Обратить внимание детей на то, что кольца у пирамидки разные по величине. Обогащать зрительно-осознательный опыт детей (проводить рукой вдоль поверхности пирамидки сверху вниз: пирамидка книзу	Коническая пирамидка из 8 колец, убывающих по величине, в разобранном виде

		расширяется – собрана правильно, все колечки на месте. Воспитывать аккуратность.	
	Игра «Чудесный мешочек»	Закреплять понятия кубик, кирпичик, шарик, конус, призма, цилиндр. Находить предметы на ощупь.	Мешочек с геометрическими телами: шарик, кубик, кирпичик, призма, конус, цилиндр
	Раскладывание фишек красного, желтого и синего цвета в мисочки соответствующего цвета	Учить детей соотносить предметы по цвету, называть цвета.	Фишki и мисочки трех цветов – красные, желтые и синие (по 5 шт. каждого цвета).
	«Найди такой же» (Игры с листиками) – по цвету; – по форме; – по величине.	Продолжать учить детей находить листики по образцу, развивать внимание, обогащать представления детей о природе.	Разные по форме, цвету и величине листики (природный материал или из цветного картона).
4.	Матрёшки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине. Закреплять понятия: большая, меньше, еще меньше, самая маленькая, больше, еще больше, самая большая, открай, закрай, поставь в ряд.	6-местная матрёшка (5 – раскрываются, 1 – нет).
	Размещение вкладышей двух заданных форм при выборе из 4-х	Учить детей выбирать объекты 2-х заданных форм из 4-х возможных. Закреплять умение соотносить разнородные предметы по форме.	Карточки со следующими сочетаниями форм: круг – квадрат, круг – треугольник, круг – прямоугольник, квадрат – треугольник, квадрат – овал, треугольник – прямоугольник.
	Сделаем куклам цепочку	Учить детей сцеплять детали цепочки, развивать мелкую моторику. Закреплять умение группировать предметы по цвету.	По 5 звеньев цепочки красного и белого цвета на каждого ребенка.

	Игра «Пересыпь песочек ложечкой»	Учить четко по инструкции выполнять алгоритм пересыпания: зачерпнуть – зафиксировать – перенести – высыпать. Воспитывать аккуратность, усидчивость, терпение.	Поднос, 2 баночки: одна с песком или крупой, другая – пустая, ложечка.
	Игра «Назови, что ты попробовал»	Развивать вкусовые ощущения.	Морковь, свекла, капуста порезанные кусочками.
5.	Матрешки	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине. Учить детей совмещать узор. Закреплять понятия: большая, меньше, еще меньше, самая маленькая, больше, еще больше, самая большая, открай, закрай, поставь в ряд.	6 - местная матрешка (5 раскрываются, одна – нет) – в разобранном виде.
	Раскладывание однородных предметов, резко различных по форме на 4 группы	Закреплять умение соотносить разнородные предметы по форме.	Поднос с 5 квадратами, 5 овалами, 5 кругами, 5 треугольниками, 4 мисочки.
	Сделаем куклам цепочку	Учить детей сцеплять детали цепочки, развивать мелкую моторику. Закреплять умение чередовать предметы по цвету.	По 5 звеньев цепочки желтого и зеленого цвета на каждого ребенка.
	Игра «Перелей водичку»	Учить детей выливать воду из кружечки с носиком в баночку. Воспитывать аккуратность.	Кружечка с носиком, наполненная водой до метки, пустая баночка, разнос, тряпочка.
	Разрезные картинки	Учить самостоятельно складывать картинку, развивать мышление.	Разрезные картинки из 3-х частей (диагональный разрез).
	Пирамидка	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, подбирать кольца по величине и нанизывать их на столбик. Обратить внимание, что кольца разной формы (на что похожи колечки?). Обогащать зрительно – осязательный опыт	Пирамидка из 6 колец, убывающих по величине (колечки разной формы).

		детей (проводить пальчиком по собранной пирамидке).	
	Чудесный мешочек	Учить детей на ощупь находить предметы заданной формы и называть их.	Геометрические тела: кубик, шарик, кирпичик, призма, цилиндр, конус.
	Выкладывание из мозаики на тему «Домики и флагки»	Обращать внимание детей на цветовые свойства предметов, показывая, что цвет является признаком разных предметов и может быть использован для их обозначения.	На каждого ребенка коробочка с мозаикой: 10 элементов белой мозаики, 10 элементов красной мозаики. Для усложнения: 3 элемента зеленой мозаики, 2 элемента синей, 3 элемента желтой мозаики.
	Игра «Достань шарики»	Учить детей анализировать условия практической задачи; учитывать свойства орудия для достижения цели, учить использовать метод проб при решении практической задачи.	Тазик с водой, черпачок, вилка, ложка, палочка с колечком. Разноцветные шарики.
	Разрезные картинки	Развивать мышление, продолжать учить собирать целое из частей.	Разрезные картинки из 4-х частей с диагональным разрезом.
7.	Матрешка	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине, совмещать узор, ставить матрешек в ряд.	6-местная матрешка (все раскрываются).
	Разрезные картинки	Учить составлять по принципу целое – часть.	Разрезные картинки из 3 частей
	Игра «Что выбрал медвежонок»	Развивать слуховые дифференцировки, слуховое внимание.	Набор игрушек: барабан, гармошка, резиновая игрушка – пищалка, ширма, медвежонок.
	Игра «Чудесный мешочек»	Продолжать учить детей находить предметы заданной формы на ощупь.	Мешочек с различными геометрическими формами: шарик, кубик, кирпичик,

			призма, цилиндр, конус.
	Раскладывание фишек красного, зеленого, синего и желтого цветов в соответствующие по цвету миски	Закреплять умение соотносить предметы по цвету.	По 5 фишечек каждого из перечисленных цветов на каждого ребенка, 4 мисочки каждого цвета.
8.	Матрешка	Продолжать учить детей выполнять действия с предметами, различающимися по величине, совмещать узор, ставить матрешек в ряд.	6-местная матрешка (все раскрываются) в разобранном виде.
	Игра «Фруктовый сад»	Закрепить названия овощей и фруктов. Развивать речь, навыки классификации. Знакомить с растительным миром.	Муляжи фруктов и овощей, карточки с изображением фруктовых деревьев.
	Аппликация без наклеивания «Домик»	Учить соотносить плоскостные фигуры к нарисованным картинкам.	Картина с изображением домика (контур), квадрат и треугольник.
	Игра «Сделаем куклам цепочку»	Закреплять у детей умение группировать предметы по цвету, продолжать учить соединять звенья цепочки.	По 5 деталей красного и желтого цветов на 1 ребенка, кукла.
	Игра «Найди и назови»	Учить классифицировать предметы (карточки) по группам, учить объединять и называть отдельные группы предметов (одежда, обувь).	Предметные картинки с изображением одежды, обуви.